Niveau(x) d'enseignement: S
Centre d'intérêt: 071

Numéro EDUQ : 8270892

Québec (Province) Direction générale du développement pédagogique.

Quelques réflexions sur le développement des enfants de 12 à 18 ans et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement / [Direction générale du développement pédagogique]. -- Éd. provisoire. -- Québec : La Direction, 1982.
iii, 92 p. ; 28 cm.

"À l'intention des enseignants et des parents". Code: 16-4503-03. Bibliogr.: p. [89]-92.

ISBN 2-550-04838-5

Cote Dewey: 155.5/03q

Cote LC: BF/724

Descripteur(s): *Adolescent *Développement physique *Développement intellectuel *Développement affectif *Développement social *Adaptation au milieu *Milieu social *Egalité en éducation *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Développement de l'adolescent *Caractéristiques de l'adolescent

Le document porte sur les caractéristiques et le développement de l'adolescent de douze à 18 ans envisagés sous divers angles: physique, intellectuel, affectif, social et moral. Dans une première partie, il fait ressortir les aspects les plus importants de l'évolution de l'adolescent et montre comment cette évolution est liée à sa maturation biologique. Mais le jeune vit également en société et l'interaction constante avec le milieu influence son développement. La seconde partie détaille les divers aspects de l'environnement qui affectent le développement de l'adolescent et analyse certaines répercussions possibles des conditions de vie sur ce développement.

L'adolescence est la période où se manifestent le mieux les conséquences des différents facteurs qui ont influencé le long processus de développement entamé au moment de la naissance. Ainsi, c'est en étudiant les orientations et les aspirations professionnelles des adolescents que la question de l'inégalité des chances en éducation a été formulée. On observe alors que les conditions économiques et culturelles déterminent, en grande partie, ce que seront les conditions de vie futures de l'enfant. Si certains sont amenés à parler d'héritage culturel et de rationalité différenciée, il semble aussi que, dans une grande mesure, l'héritage n'est pas donné mais construit par l'enfant et intériorisé par lui tout au long de son expérience de vie.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

ED0 227092

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16-4503-03

DOCUMENT D'INFORMATION

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ADOLESCENTS DE 17 À 18 ANS ET SUR L'INCIDENCE DES CONDITIONS DE VIE SUR CE DÉVELOPPEMENT

ÉDITION PROVISOIRE

À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS ET DES PARENTS

Décembre 1981

EDUQ 8270892

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ADOLESCENTS DE 12 À 18 ANS ET SUR L'INCIDENCE DES CONDITIONS DE VIE SUR LEUR DÉVELOPPEMENT

ÉDITION PROVISOIRE

À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS ET DES PARENTS

ISBN 2 - 550 - 04838 - 5

Dépôt légal – quatrième trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec.

TABLE DES MATIERES

	Pages
INTRODUCTION	1
1. LE DEVELOPPEMENT PHYSIQUE	5
1.1 La croissance physique	5
1.2 La maturation sexuelle	6
1.3 Les répercussions psychologiques	8
2. LE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL	11
2.1 La pensée formelle	12
A- L'intérêt pour le possible	12
B- Une pensée systématique	13
C- Le raisonnement par hypothèse	14
D- Une pensée verbale et abstraite	14
2.2 L'égocentrisme de l'adolescent	15
2.3 Le langage	16
2.4 Le jeu	17
2.5 L'imagination et la créativité	19
2.6 Les études	20
3. LE DEVELOPPEMENT AFFECTIF	23
3.1 L'univers émotif de l'adolescent	24
3.2 La recherche d'identité	27

	Pages
4. LE DEVELOPPEMENT SOCIAL	31
4.1 La famille	31
4.2 Les relations intimes	35
A- L'amitié	35
B- La sexualité	37
4.3 Les bandes d'adolescents	39
4.4 Le choix professionnel	41
5. LE DEVELOPPEMENT MORAL	45
5.1 Une morale plus personnelle	45
5.2 Les valeurs	46
6. CONDITIONS DE VIE INFLUENCANT LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT DE DOUZE A DIX-HUIT ANS	51
6.1 Contraintes générales influençant le développement de l'adolescent	52
6.2 Incidences particulières du milieu économiquement faible	54
A- Incidence des milieux homogènes et des milieux hétérogènes	55
B- Incidence des conditions de vie sur le rendement scolaire	56
7. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT PHYSIQUE	59

Pages

8. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL 61

8.1 Importance de la pensée formelle 61

8.2 Facteurs qui influencent le développement cognitif 62

A- Des facteurs généraux 64

B- Un premier facteur particulier: le langage 65

C- Un second facteur particulier: la spécialisation de la pensée formelle 67

9. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT AFFECTIF 69

9.1 Les conditions de vie et la sexualité des adolescents 70

9.2 Les conditions de vie de l'adolescent et sa recherche d'identité 72

10. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT SOCIAL ET LE DEVELOPPEMENT MORAL 75

10.1 Les relations entre l'adolescent et sa famille 75

10.2 Les relations entre l'adolescent et ses pairs 78

A- L'adolescent en groupe 78

B- Les relations intimes de l'adolescent 81

10.3 Intérêts, choix professionnels et rôle de l'école 82

CONCLUSION 87

BIBLIOGRAPHIE

Le ministère de l'Education publie une série de quatre (4) documents qui portent sur le développement des enfants et des adolescents et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement. Ces documents répondent à une recommandation, formulée en 1980, dans l'énoncé de politique du ministère de l'Education "L'école s'adapte à son milieu". Chaque document présente d'abord les caractéristiques du développement de l'enfant pour une période de croissance déterminée: 3-5 ans, 6-12 ans et 12-18 ans. Une brève description de certaines conditions de vie pouvant influencer le développement de l'enfant est ensuite faite et elle est suivie d'une description des incidences de ces facteurs du milieu sur chaque aspect du développement de l'enfant.

D'abord destinés aux enseignants et aux parents de milieux économiquement faibles, il ne fait cependant aucun doute que ces documents pourront apporter des informations très utiles à tout enseignant ou parent.

Les documents publiés sont les suivants:

- "Quelques réflexions sur le développement des enfants de trois à cinq ans et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement" (code: 16-4503-01);
- "Quelques réflexions sur le développement des enfants de six à douze ans et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement" (code: 16-4503-02);
- "Quelques réflexions sur le développement des enfants de douze à dix-huit ans et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement" (code: 16-4503-03);
- "Des idées d'activités pour soutenir le développement de l'enfant de trois à cinq ans" (code: 16-4503-04).

Le présent document porte sur le développement de l'adolescent de douze à dix-huit ans et il décrit le développement et les caractéristiques de l'adolescent sous différents angles: physique, intellectuel, affectif,

social et moral. Cette description permet de faire ressortir les aspects les plus importants de l'évolution de l'adolescent durant cette période de douze à dix-huit ans, de montrer comment cette évolution est liée à sa maturation biologique.

S'il est important de souligner le caractère biologique et inné de ce développement, pour bien montrer les capacités comme les limites de la personne à cet âge, il reste que l'adolescent ne se développe pas en vase clos. Il vit dans un milieu et cette interaction constante qu'il a avec son milieu influence son développement. Certains chapitres de ce cahier visent donc à faire ressortir différents aspects de l'environnement qui influencent le développement de l'adolescent et d'autres analysent certaines répercussions possibles des conditions de vie à l'égard de son développement.

Les informations contenues dans ce document ne se veulent pas une prise de position définitive sur les questions traitées et n'apportent pas de réponses à toutes les interrogations, particulièrement celles qui concernent l'impact des conditions de vie sur le développement de l'adolescent. Espérons tout de même qu'elles sauront contribuer à alimenter la réflexion de ceux qui sont préoccupés par l'épanouissement des adolescents et de ceux qui ont à soutenir leur développement.

Ce document a été réalisé par Claude Charbonneau du département de psychologie de l'université de Sherbrooke en collaboration avec Yvon Dagenais, du département de psychologie de l'université de Montréal, et de Normand Gagné et Guy Legault.

Jean-Guy Godbout
Directeur général adjoint

1. LE DEVELOPPEMENT PHYSIQUE

L'adolescence est caractérisée par une multiplicité de changements physiques importants. Ceux-ci, en moyenne, se produisent entre 9-10 ans et 18 ans chez les filles et entre 11-12 ans et 20 ans chez les garçons. D'un adolescent à l'autre, de grandes variations dans le temps sont possibles pour ce qui est du moment où commencent et où se terminent ces changements. Ces variations sont normales et elles dépendent de facteurs héréditaires aussi bien que de facteurs liés à la nutrition et au milieu socio-économique. En moyenne, dans notre société nord-américaine et surtout dans les milieux économiques privilégiés, les adolescents arrivent à maturité plus tôt que leurs ancêtres, à cause de l'amélioration des conditions de santé et d'alimentation.

Le corps de l'adolescent subit des modifications principalement à deux niveaux: d'une part, il y a une croissance physique importante et un grand changement dans les proportions du corps; d'autre part, il y a maturation des caractéristiques sexuelles primaires et secondaires.

1.1 LA CROISSANCE PHYSIQUE

L'augmentation de la taille (grandeur) commence rapidement au début de l'adolescence et va en s'accélérant jusqu'au milieu de cette période. Après, il y a un ralentissement et la croissance s'arrête, un peu après 16 ans chez les filles et vers 18 ans chez les garçons. La taille finale dépend de la vitesse de la croissance et de l'âge où elle a commencé.

Ce sont d'abord les mains et les pieds qui atteignent leur grandeur maximum; un an après, ce sont les jambes et les bras qui arrivent à maturité, puis, un an plus tard, le tronc. Cette différence dans le

rythme de croissance des différentes parties du corps explique en partie l'aspect maladroit et disgracieux des adolescents.

Le poids augmente aussi à l'adolescence. Au début de cette période, il y a augmentation de la graisse sous-cutanée, d'où parfois une certaine apparence d'embonpoint. Après, il y aura perte de graisse chez le garçon, tandis que chez la fille il y aura un gain continu mais plus lent, avec augmentation des dépôts de gras dans la région des hanches et du pelvis.

Mais c'est surtout le développement des muscles qui est responsable de l'augmentation du poids. Cela est particulièrement frappant chez le garçon, dont le corps acquiert une apparence plus musclée, surtout dans la région du cou et des épaules. Avant l'adolescence, à grandeur égale, garçons et filles étaient de force égale, mais à l'adolescence, il y a un changement. Vers douze ou treize ans, le développement musculaire des filles dépasse celui des garçons. Après les garçons prennent une avance et leurs muscles se développent davantage, en moyenne. Les garçons doublent leur force entre le début et le milieu de l'adolescence. Sur ce plan, leur avantage est en partie attribuable à la testostérone, hormone qui donne plus de force pour une même quantité de tissu musculaire. En conséquence, les garçons ont, dans l'ensemble, une meilleure tolérance à l'exercice physique et sont capables de plus grandes performances athlétiques que les filles.

1.2 LA MATURATION SEXUELLE

Il existe souvent une certaine confusion entre les mots puberté, pubescence et adolescence. Au sens strict, la PUBERTE réfère aux conditions de maturité sexuelle et correspond au moment où un individu est capable de procréer; cela ne se produit que vers la fin de l'adolescence. La PUBESCENCE est la période de changements physiques et physiologiques qui préparent un individu à la reproduction: c'est donc un phénomène qui couvre la plus grande partie de la période de l'adolescence.

Quant au mot ADOLESCENCE lui-même, c'est un terme plus général qui réfère à des changements psychologiques, sociaux et émotifs à mesure que l'identité, le statut et les relations d'une personne deviennent semblables à ceux d'un adulte.

Souvent, on divise l'ensemble du processus de la pubescence en trois phases principales: la prépubescence, la pubescence proprement dite et la post-pubescence, correspondant respectivement au début, au milieu et à la fin de l'adolescence.

La PREPUBESCENCE commence avec les premiers signes évidents de maturation sexuelle et se termine avec l'apparition de poils au pubis. Chez le garçon cette période est caractérisée par les événements suivants: élargissement progressif des testicules; élargissement et rougissement du scrotum; augmentation du pénis en longueur et en circonférence. Chez la fille, il se produit un élargissement des ovaires, un arrondissement des hanches, ainsi qu'un début de développement de la poitrine. Tout cela dure environ un an.

La PUBESCENCE correspond à toute la période de développement du système pileux autour des zones sexuelles. Pour le garçon, les principales manifestations de cette période sont les suivantes: le poil du pubis est plus abondant; il y a croissance des testicules et du pénis; le scrotum s'élargit; le poil aux aisselles apparaît; la voix devient graduellement plus grave; quelques poils de moustache poussent au-dessus de la lèvre supérieure, la prostate et les vésicules séminales se développent, permettant les premières éjaculations. A ce stade cependant, le garçon est encore stérile.

Pour la fille, le poil du pubis s'étend. Ce n'est qu'environ deux ans plus tard qu'apparaît le poil aux aisselles. La fille connaît ses premières menstruations, mais sans ovulation car ce fait ne surviendra que de un à trois ans plus tard: elle est donc stérile. Il y a élargissement des lèvres, de la vulve et du clitoris qui devient érectile. Il y a élévation de la poitrine.

La POST-PUBESCENCE suit immédiatement la pubescence et se termine avec la maturité sexuelle complète et la fertilité. Chez le garçon, le pénis et les testicules atteignent leur grandeur terminale; la barbe se développe, ainsi que les poils au thorax et à l'abdomen. Chez la fille, le poil des aisselles est apparu complètement; il y a développement complet de la poitrine; les menstruations de même que l'ovulation sont bien établies.

1.3 LES REPERCUSSIONS PSYCHOLOGIQUES

Il y a souvent des relations très étroites entre la croissance physique et le développement psychologique. De fait, le principal problème psychologique qui accompagne le développement physique de l'adolescent est le suivant: dans quelle mesure un jeune peut-il accepter des transformations si grandes et si rapides de son corps?

L'adolescent devient tout à coup très préoccupé de son apparence et de celle des autres. Il s'examine, étudie ses gestes, soigne son allure; il remarque la grandeur, la grosseur, la coiffure... des autres adolescents. En réalité, à cet âge l'apparence physique prend une importance capitale; socialement, d'ailleurs, on a des préjugés favorables envers ceux qui ont un certain attrait physique: on leur reconnaît une personnalité plus intéressante et on leur attribue des caractéristiques plus positives; ainsi, la personne attirante intériorise toutes ces caractéristiques qu'on lui prête et développe plus facilement une bonne estime de soi. De fait, on a constaté qu'une adolescente qui se perçoit comme attirante a des interactions sociales plus satisfaisantes: par exemple, elle a plus de succès dans ses fréquentations avec les garçons. Le garçon, quant à lui, augmente son succès social s'il a de la barbe et s'il est plus grand ou plus musclé.

Mais l'ensemble de ce développement se produit rarement sans heurts; sauf pour quelques individus très privilégiés, la croissance n'est pas

toujours harmonieuse. Lorsqu'on se compare à d'autres, ce n'est pas toujours à son avantage; les parents eux-mêmes communiquent parfois à l'adolescent leurs propres inquiétudes sur tel ou tel aspect du corps... Et surtout, le corps ne comble pas toujours tous les espoirs de l'adolescent. Déjà, étant enfant ou jeune adolescent, il s'était fait une idée, une image de lui-même lorsqu'il serait adulte et cela, en s'inspirant peut-être de quelque modèle prestigieux présenté au cinéma ou à la télévision. Or, la réalité est souvent loin de cette image idéale et il s'ensuit que l'adolescent peut avoir une certaine difficulté à s'accepter.

On croit généralement que l'acceptation de son corps par l'adolescent dépend en définitive de son équilibre psychologique général. Lorsqu'il était enfant, le jeune a eu l'occasion de bâtir sa confiance en soi et son estime de soi. Dans la mesure où il a développé un sentiment de sécurité, il lui est plus facile de s'accepter tel qu'il est et de s'ajuster à tous les changements qui surviennent, si rapides et si fréquents soient-ils.

Mais, quel que soit l'équilibre psychologique de l'adolescent, certains changements restent inquiétants: c'est le cas, par exemple, de tout ce qui entoure la maturation sexuelle. Chez la fille, on peut trouver des sentiments d'ambivalence face à son statut physique. Les premières menstruations lui envoient un message positif correspondant au fait qu'elle devient une femme. Dans certains cas, toutefois, ces premières menstruations peuvent être perçues négativement et être associées à une sorte de maladie (sang, douleur...). A cette ambivalence, il faut ajouter toutes les anxiétés liées au développement de la poitrine et toutes les craintes de perdre sa féminité si les seins sont plus petits que ce qu'on valorise socialement.

On peut trouver aussi pareille ambivalence et pareilles craintes chez le garçon. D'une part, il est content d'acquérir une certaine maturité sexuelle et, en son for intérieur, il est fier de sa virilité.

Mais, d'autre part, il a peur de ne pas pouvoir répondre aux attentes sociales: réussira-t-il a s'affirmer auprès des filles? N'a-t-il pas des organes génitaux trop petits? Par ailleurs, il craint de manquer de contrôle sur son corps et redoute les érections spontanées qui risquent de le gêner devant les autres. En somme, la maturation sexuelle de l'adolescent est à la fois une source de gratification et une source d'inquiétude.

2. LE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL

Durant l'adolescence, les changements qui interviennent dans le fonctionnement intellectuel des enfants sont tout aussi importants que ceux observés à la période précédente. Pourtant ils sont moins bien connus, moins évidents. C'est que le changement propre à la pensée adolescente ne porte pas sur le passage d'une pensée prélogique à une pensée cohérente comme c'était le cas à huit ans. La transformation propre à la pensée adolescente porte sur le passage d'une logique limitée à une logique plus puissante, plus systématique. Ce changement commence à apparaître vers l'âge de 12 ans mais ne sera véritablement achevé que vers 18 ou 20 ans.

A la période précédente, soit de six ou sept ans jusqu'à environ douze ans, l'enfant savait raisonner de manière logique, du moins lorsqu'il s'agissait d'organiser les objets en fonction de leurs ressemblances ou de leurs différences, ou bien lorsqu'il fallait les compter ou les mettre en ordre. Pourtant, ces habiletés n'étaient pas suffisantes. Confronté à certaines réalités complexes, l'enfant de cette période commettait des erreurs qui étaient simplement le reflet des limitations naturelles et normales de sa forme de pensée.

Ainsi, pour reprendre l'expérience de Piaget, si on lui demandait d'expliquer comment il se fait que des tiges de métal grosses ou minces, longues ou courtes, carrées ou rondes, faites en acier ou en laiton sont plus ou moins flexibles, l'enfant de six à douze se trouvait pris au dépourvu: il n'arrivait pas à imaginer toutes les façons dont les différents facteurs en jeu pouvaient se combiner pour déterminer la flexibilité des tiges. Il ne parvenait pas non plus à faire des expériences systématiques où il chercherait à voir comment la grosseur des tiges pourrait agir toute seule, ou comment elle pourrait agir en combinaison avec le type de métal, etc. Il se limitait à faire quelques tentatives,

mais, faute de tout essayer rigoureusement, les conclusions auxquelles il arrivait étaient la plupart du temps erronées.

Il y a donc une limite à la pensée opératoire concrète, et, à partir de douze ans, il y aura des modifications en conséquence. Cela se réalisera progressivement et à des rythmes variables d'un enfant à l'autre.

2.1 LA PENSEE FORMELLE

Ce nouvel outil de pensée que l'enfant commence à construire à partir de douze ans est désigné sous le nom de PENSEE OPERATOIRE FORMELLE ou encore de PENSEE LOGIQUE FORMELLE. Cette forme de pensée se caractérise non seulement par la capacité d'envisager un ensemble de possibilités ou d'hypothèses, mais surtout par la capacité de les envisager de façon systématique.

A - L'intérêt pour le possible

La réaction de l'adolescent devant un problème complexe permet de mieux comprendre son mode de fonctionnement intellectuel. Après avoir envisagé un certain nombre de solutions, l'adolescent s'arrête pour faire le point. Il met de l'ordre dans sa pensée. Il cherche à clarifier ce qui a été essayé et ce qui ne l'a pas encore été. En un mot, il tente d'envisager toutes les possibilités avant de procéder à de nouveaux essais. C'est là un changement important de point de vue qui va se consolider durant la deuxième moitié de l'adolescence: l'adolescent réfléchit au problème avant d'essayer de le résoudre, il envisage toutes les possibilités et cherche laquelle de ces possibilités correspond au problème concret qu'il a devant lui. Avant douze ans, c'est le problème concret qui importe; durant l'adolescence, ce sont les différentes solutions possibles dont une pourra s'appliquer au problème concret.

Cela ne se manifeste pas avec la même intensité chez tous les adolescents. Certains seront fortement orientés vers des réalisations concrètes, mais s'il se présente un problème, ils l'aborderont en fonction des diverses possibilités de solution. D'autres seront tellement centrés sur cette recherche des possibilités qu'ils en oublieront même le problème concret à résoudre. Pour les adolescents, la réalité n'est plus seulement celle qu'ils côtoient quotidiennement, mais un ensemble de possibilités, de réalités possibles. Il y a là une forme de pensée du "pourquoi pas". Parce qu'il peut imaginer différentes alternatives, celle qui est concrétisée dans la réalité peut ne pas avoir plus d'importance qu'il faut: elle est une possibilité parmi bien d'autres. L'intérêt que plusieurs adolescents portent aux romans de science-fiction où l'on présente des univers possibles est un bel exemple de ce changement de point de vue.

B - Une pensée systématique

Parce qu'il envisage toutes les possibilités, l'adolescent essaie d'y mettre de l'ordre. Il cherche à organiser et à rendre plus cohérentes les multiples idées qui lui viennent à l'esprit, de même que ses actions sur la réalité. Piaget a donné le nom de pensée combinatoire à cet aspect de l'intelligence adolescente. En effet, l'adolescent peut combiner de manières diverses toutes les possibilités qui s'offrent à lui. Cette forme de pensée se retrouve, à l'état pur, dans des activités mathématiques où l'on doit, par exemple, prévoir de combien de manières différentes quatre objets peuvent être alignés. Ce problème ne sera guère résolu avant l'âge de seize ans. Cela montre à quel point il peut être difficile de systématiser tous les arrangements possibles.

La même forme de pensée peut se manifester devant un problème moins mathématique comme celui de trouver quels boutons parmi cinq doivent être touchés pour allumer une lumière. Avant douze ans, l'enfant procède un peu au hasard: il essaie quelques combinaisons qu'il croit être

les bonnes sans s'assurer qu'il n'en oublie pas et sans chercher à mettre de l'ordre dans sa démarche. L'adolescent sait qu'il y a plusieurs possibilités; il met de l'ordre dans ces possibilités et cherche à s'assurer de ne pas en oublier.

C - Le raisonnement par hypothèse

Dire que l'adolescent peut imaginer diverses possibilités revient à affirmer que sa pensée porte sur des hypothèses et non plus uniquement sur des données concrètes. En conséquence, les raisonnements propres à l'adolescence auront ceci de particulier qu'ils seront des enchaînements d'hypothèses permettant d'arriver à une conclusion. A la période précédente, l'enfant pouvait élaborer certains raisonnements: il pouvait comprendre, par exemple, que si l'auto rouge va plus vite que la bleue et que la bleue va plus vite que la verte, la rouge va nécessairement plus vite que la verte. Ce qui est nouveau à l'adolescence, c'est de pouvoir faire des enchaînements logiques à partir de simples suppositions.

D - Une pensée verbale et abstraite

Le fait de pouvoir envisager tout un univers de possibilités conduit l'adolescent à se distancer de la réalité; par exemple, plusieurs adolescents s'intéressent aux théories, aux systèmes. L'adulte, de son point de vue, trouvera l'adolescent rêveur ou même irréaliste et lui reprochera de se réfugier dans ses idées. Tout cela est pourtant une étape normale due, en partie, au changement de ses outils intellectuels.

Sa pensée est également plus verbale parce que les mots représentent un moyen privilégié pour exprimer diverses possibilités auxquelles il pense. Ceci n'est peut-être pas aussi évident chez tous les adolescents, mais le temps consacré aux explications verbales tant chez les

adolescents que chez les adolescentes est considérable à cette époque. Les longues conversations téléphoniques en témoignent: par ailleurs, si les adolescents aiment tant argumenter et discuter, c'est qu'ils trouvent là un moyen privilégié d'exercer leur puissance intellectuelle toute neuve. Souvent le contenu de la discussion importe moins que le plaisir éprouvé à argumenter, à envisager diverses hypothèses et leurs conséquences, à réfuter les arguments de la partie adverse.

En somme, à partir de douze ans environ, la pensée subit diverses transformations. Ces changements se généraliseront peu à peu à des situations de plus en plus abstraites et de plus en plus complexes. Mais, ce n'est pas parce qu'un adolescent est capable de pensée formelle qu'il utilise constamment et en toutes occasions cette forme de pensée. Des facteurs comme la familiarité avec les questions posées, la motivation et l'intérêt, le degré d'émotivité pourront influencer l'utilisation effective des raisonnements formels, surtout les plus complexes. Cependant, le changement de perspective selon lequel on soumet la réalité observée aux possibilités imaginées demeure une attitude de base assez constante chez l'adolescent.

2.2 L'EGOCENTRISME DE L'ADOLESCENT

Ce changement de perspective entraîne d'ailleurs une forme d'égocentrisme propre à l'adolescence. Le fait que la réalité observée soit considérée comme un cas possible, parmi bien d'autres, amène l'adolescent à ne pas accorder une importance particulière aux faits et aux contraintes de la réalité et à se comporter souvent comme si ce qui est imaginable est nécessairement réalisable. Les outils de réflexion qu'il a en sa possession sont tout nouveaux pour lui et l'adolescent leur accorde souvent un caractère de toute puissance infaillible.

En conséquence, le moi devient tellement important que cela peut conduire l'adolescent à certaines formes d'intolérance: si les adultes

ne pensent pas comme lui, c'est qu'ils sont dépassés et incapables de comprendre les choses à sa manière. Parce que ses prises de positions originent d'une réflexion sur la réalité, il pourra rejeter comme "incompétents" tous ceux qui ne pensent pas comme lui. C'est en ce sens qu'il y a égocentrisme et cet égocentrisme s'exerce surtout envers les adultes plutôt qu'envers les pairs qui, eux, peuvent penser comme lui. Ceci pourra contribuer au "conflit des générations", mais il faut bien dire que l'intensité avec laquelle ce conflit est vécu dépend de bien d'autres facteurs, d'ordre affectif surtout.

2.3 LE LANGAGE

Tous ces changements auront leur impact sur d'autres fonctions psychologiques. Dans le cas du langage, les changements importants auront trait d'abord au vocabulaire. Avec la période de l'adolescence coïncide, en effet, l'utilisation de plus en plus généralisée de termes abstraits qui servent à décrire les sentiments, les états d'âmes, les valeurs et les concepts utilisés à cette époque. Des termes comme tristesse, oisiveté, responsabilité, etc. font partie du vocabulaire de l'adolescent. Ce dernier développe également une capacité, à peu près absente avant cette période, de jouer avec les mots: les calembours, les métaphores, l'équivoque font partie intégrante de cette pensée abstraite qui est la sienne. Des monologues qui déforment les mots pour véhiculer un message ne peuvent être vraiment appréciés qu'à partir de cette période.

La capacité de l'adolescent de penser de façon abstraite et réflexive améliore, par ailleurs, son habileté à analyser ou à faire la synthèse d'un texte écrit. Les phrases utilisées deviennent plus complexes et plus longues; elles font intervenir des propositions subordonnées qu'avant douze ans les enfants avaient beaucoup de difficulté à manipuler. L'organisation d'ensemble d'un récit pourra également

être modifié. Alors que l'enfant de la période précédente se contentait, la plupart du temps, d'énumérer les événements dans leur ordre réel d'apparition, l'adolescent peut s'amuser à compliquer son récit en commençant par la fin pour revenir aux événements antérieurs, ou encore développer plusieurs récits simultanés qui s'enchevêtrent d'une manière ou de l'autre.

Finalement, en même temps que l'adolescent utilise de mieux en mieux toutes les ressources du langage propre à sa culture, il développe un vocabulaire et des expressions propres à la culture des pairs, ce qui lui permet de s'exclure de la société adulte. Chaque génération d'adolescents invente ce genre de qualificatifs qui agissent un peu comme signes de reconnaissance: il est "cool", "super", etc.

2.4 LE JEU

Les jeux de l'adolescent diffèrent de ceux observés durant l'enfance. D'abord, ils ne remplissent pas tout à fait la même fonction. Ensuite, ils n'ont pas le même contenu.

Durant l'adolescence, le jeu en vient à remplir graduellement une fonction qui s'apparente davantage à ce que les adultes font durant leurs heures de loisir. L'adolescent aime jouer mais il n'appelle pas nécessairement jeu ce qui en est un. Il demandera assez rarement à un autre adolescent de venir jouer avec lui. Le jeu est davantage intégré dans une activité de loisir: c'est que l'adolescent a déjà, par certains aspects, un mode de vie semblable à celui de l'adulte. Il étudie, il travaille à temps partiel ou il est carrément sur le marché du travail. Le temps consacré aux jeux ou aux loisirs devient donc plus clairement délimité et défini.

Les jeux de l'adolescent diffèrent aussi par le contenu. Les jeux de construction sont davantage orientés vers la réalisation d'objets

fonctionnels: fabrication de bijoux, vêtements, tricots, assemblage de radios, réparation d'autos, de bicyclettes, etc. Le dessin représentera également une activité importante pour les adolescents. En un sens, ce ne sont plus des jeux, mais bien des travaux effectués sans contrainte, ce qui correspond à la définition des loisirs.

Les activités de collection atteignent habituellement leur sommet vers treize ou quatorze ans, puis diminuent par la suite. L'adolescent, contrairement à l'enfant, ne collectionne pas n'importe quoi. Ses intérêts s'orientent vers des collections qui lui assurent du prestige ou qui sont reliées aux matières scolaires. Par ailleurs, comme l'activité de collectionner exige un travail solitaire et un effort intellectuel soutenu, il arrive fréquemment que l'adolescent abandonne ses collections pour se tourner vers d'autres centres d'intérêt.

Les loisirs sont également orientés vers la lecture et vers la musique. Pour ce qui est de la lecture, on remarque que les adolescents qui aiment lire dévorent pour ainsi dire tout ce qui leur tombe sous la main: magazines, journaux, livres. Ils peuvent aussi passer de grandes périodes de temps à écouter la radio ou leurs propres disques. A ces deux formes de loisirs, s'ajoutent les périodes de relaxation complète consacrées à la rêverie et aux discussions plus ou moins suivies.

Les jeux proprement dits auxquels s'adonnent les adolescents sont sensiblement les mêmes que ceux des adultes: des jeux de stratégies (échecs, jeu de détective...), des jeux de hasard (les cartes, surtout) et des jeux d'habileté (billards électriques et jeux électroniques s'y apparentant). Gagner n'est pas le seul élément important dans ces différents jeux; ce qui importe, c'est de mettre au point et perfectionner une façon de gagner, de même que développer sa finesse. Le plaisir vient surtout des éléments de stratégie qui permettent de battre le hasard, de tirer le maximum d'une situation, de déjouer l'adversaire. L'élément chance et le fait de gagner ajoutent du piquant.

2.5 L'IMAGINATION ET LA CREATIVITE

Les changements intellectuels mentionnés précédemment ont leur impact sur l'imagination des adolescents. Parce qu'ils peuvent envisager toutes les possibilités, les adolescents ont un plus grand nombre d'idées et des idées plus originales. Certaines sont même nettement farfelues, ce qui est courant à cette étape du développement. L'imagination remplit plusieurs fonctions. Elle permet d'abord de dépasser la réalité immédiate avec ses limites et ses contraintes. Elle permet également de dépasser les limites reliées à sa propre impuissance. Enfin, elle permet d'envisager des expériences en dehors du pouvoir immédiat de l'adolescent.

C'est pourquoi l'adolescent peut sembler irréaliste et rêveur. Effectivement, il l'est. Il ne veut pas et il ne peut pas encore tenir compte des contraintes de la réalité. Il veut changer le monde. Il est rêveur parce que cela lui permet de vivre des expériences en pensée, plus faciles et moins angoissantes.

C'est peut-être par cet aspect de l'imagination que l'adolescent se distingue le plus de l'adulte. Sa vie quotidienne est souvent consacrée à imaginer des expériences futures: rencontre avec quelqu'un de sexe opposé, réussite fantastique dans une activité sportive, métier futur, etc. Dans ce genre de rêverie, l'adolescent peut se donner le rôle qu'il veut, changer l'histoire à sa guise, ressentir des émotions intenses, se consoler de certains échecs, imaginer un futur qu'il devine encore à peine, etc. La rêverie et l'imagination deviennent ainsi un mode de pensée.

En ce sens, l'adolescent est très créateur. Parmi l'ensemble des idées qu'il a, certaines peuvent être excellentes. Mais s'il peut être intéressé à produire de telles idées, il est beaucoup moins enclin à les évaluer à leur juste mesure. C'est l'idée qui importe plus que sa réalisation.

2.6 LES ETUDES

Au Québec, l'école est obligatoire jusqu'à seize ans et avant cet âge, l'adolescent ne peut être à temps plein sur le marché du travail. Jusque là, l'école représente donc une part importante de sa vie. Le passage de l'école primaire à l'école secondaire constitue un changement majeur. Entre autres, les matières scolaires enseignées au niveau secondaire deviennent plus complexes et l'adolescent est en contact direct avec plusieurs enseignants. Ces modifications entraînent une gamme très variée de réactions, allant de l'enthousiasme à l'indifférence et au rejet.

Différents aspects sont à prendre en considération dans l'explication des réactions individuelles vis-à-vis les matières scolaires enseignées et les divers enseignants. Cependant, du strict point de vue intellectuel, il faut tenir compte de trois facteurs: le niveau de développement intellectuel, le style cognitif propre à chaque adolescent et le désir d'autonomie intellectuelle.

Au niveau du développement intellectuel, il est certain que le rythme de développement n'étant pas le même pour tous, l'explication donnée par un professeur sera compréhensible pour les uns et incompréhensible pour les autres. Dans ce cas, ni la méthode pédagogique ni la motivation des élèves ne sont en cause mais bien le fait d'être prêt ou de ne pas encore être prêt à recevoir une telle information. C'est ainsi que la compréhension de certains problèmes en chimie, en sciences naturelles et en mathématique , par exemple, suppose la maîtrise de formes de raisonnement parfois très complexes qui échappent encore à plusieurs adolescents jusqu'à quatorze, quinze ou seize ans. Quand le contenu scolaire est plus ou moins adapté au niveau de développement intellectuel d'un adolescent, il est normal que celui-ci s'y intéresse plus ou moins.

Le deuxième facteur a trait au style cognitif ou aux modes privilégiés d'apprentissage. Ceux-ci ne sont pas reliés au niveau ou au degré

de développement de la pensée mais bien à son orientation. Au fur et à mesure que l'enfant se développe, il différencie et spécialise ses aptitudes, ses façons de comprendre la réalité. Ceci était déjà visible durant la période précédente, mais devient encore plus évident à l'adolescence. Il existe, en effet, divers modes de connaissance. Ainsi, certains adolescents ont une pensée plutôt verbale qui se manifeste par un attrait pour les concepts abstraits: ils aiment lire et écrire; souvent ils tiennent un journal intime, ils se passionnent pour les discussions. D'autres ont une pensée plutôt non verbale, surtout dominée par l'image mentale: ils aiment entreprendre des relations complexes, faire des montages difficiles, dessiner des plans; ils se sentent plus à l'aise dans des matières scolaires plus concrètes, comme la chimie, que dans des matières plus abstraites ou plus verbales, comme le français.

Les différences individuelles se manifestent aussi d'autres façons. Certains adolescents, par exemple, privilégient un mode d'approche plutôt logique; leur pensée est ordonnée et rigoureuse et ils mettent l'accent sur le raisonnement et la démonstration systématique. Les adolescents ayant ce style de pensée se sentent plus à l'aise dans des matières scolaires demandant de développer leurs idées dans des textes suivis, d'argumenter de manière sensée, de réaliser des expériences rigoureuses... Mais d'autres adolescents sont plutôt inventifs et donnent plus d'importance aux tâtonnements, aux essais et erreurs; leur pensée peut sembler moins rigoureuse et ils privilégient le fait d'avoir des idées subites (des "flashes" comme ils disent souvent) sans nécessairement d'ordre ou de lien explicite entre chacune. Ces adolescents préfèrent donc des situations scolaires où l'on encourage la découverte et les essais, où l'on s'intéresse à des cas concrets avant de s'intéresser aux principes généraux. Ces types cognitifs et ces modes d'apprentissages peuvent donc être valorisés ou ignorés par certains enseignants sans qu'il s'agisse d'une action consciente de leur part.

Le troisième trait de l'adolescent est le désir d'autonomie intellectuelle. Au plan du développement intellectuel, ce désir pourra se

manifester par un rejet ou une indifférence à l'égard des contenus scolaires pour privilégier d'autres contenus intellectuels tout aussi complexes. Il n'est pas rare de voir un adolescent refuser certaines lectures ou un programme scolaire et s'adonner à d'autres lectures plus complexes pour son seul plaisir. Il importe alors de canaliser ce besoin d'autonomie, ce besoin d'entreprendre des activités significatives qui ont un sens pour lui ou pour son groupe d'amis. A cet âge, une décision ou une démarche personnelle qui vient de soi est mieux acceptée que celle qui vient de quelqu'un d'autre, des adultes en particulier. L'enseignant qui tient compte de ce désir et qui sait créer des situations qui favorisent la participation et la responsabilité des élèves a beaucoup plus de chance d'être accepté.

3. LE DEVELOPPEMENT AFFECTIF

Le développement affectif implique une capacité individuelle à éprouver des sentiments et des émotions. A la période de stabilité affective que connaissent habituellement les enfants de six à douze ans, succède une période d'instabilité et de changements émotifs majeurs. La question de la sexualité occupe une place importante durant cette période. L'accroissement des besoins conscients et inconscients amène des situations émotives particulières. De plus, la recherche incessante d'une identité à définir influence le développement émotif de l'adolescent.

D'après la théorie psychanalytique classique, la puberté marque l'entrée de l'adolescent dans la phase dite génitale. Comparativement à l'accalmie qui a caractérisé la période précédente dite de latence, cette phase est marquée par une recrudescence des besoins et désirs instinctuels, sexuels surtout et la plupart du temps inconscients. Les changements biologiques sont évidemment à l'origine de cette nouvelle préoccupation d'ordre sexuel.

L'adolescent a une vie émotive plus complexe que celle de l'enfant de la période précédente. Les émotions qu'il ressent s'apparentent à bien des égards à celles des adultes. Ce qui les distingue surtout c'est d'abord leur intensité et leur vivacité et ensuite leur inconstance et leur oscillation.

La recherche d'identité est par ailleurs une préoccupation nouvelle. Auparavant, l'enfant avait une identité qui se confondait encore avec celle de sa famille et qui dépendait de l'identification au parent de même sexe; il était le fils ou la fille du père et de la mère; il faisait partie de la famille, il vivait avec la famille, il faisait comme son père ou comme sa mère. Les besoins croissants d'autonomie, les modifications des rapports avec les parents amènent cependant l'adolescent à

se retrouver dans une toute autre situation: il doit se définir par rapport à lui-même (ses désirs, ses besoins, ses aspirations pour le futur), par rapport à ses parents, par rapport à ses amis et par rapport à la société en général.

3.1 L'UNIVERS EMOTIF DE L'ADOLESCENT

L'augmentation dans l'intensité des émotions reste un phénomène relatif en ce sens qu'il dépend du niveau émotif de l'enfant à la période précédente: celui qui était toujours calme et placide se révélera à peine plus émotif; celui qui déjà exprimait facilement et fortement ses émotions le fera avec encore plus de vivacité. Cette augmentation de l'intensité des émotions n'est pas non plus généralisée à toute la période de l'adolescence mais est surtout observable dans les premières années, vers l'âge de treize ou quatorze ans. Enfin, cette hausse dans l'intensité des émotions va de pair avec une certaine inconstance des émotions: l'adolescent est tantôt empressé et avenant, tantôt replié sur lui-même et peu sociable.

L'augmentation des réactions émotives tient évidemment à la situation quelque peu particulière de l'adolescent. Garçons et filles de cet âge doivent en effet s'adapter à de nouveaux rôles: on attend souvent d'eux qu'ils se montrent raisonnables, qu'ils se comportent de manière adéquate envers les personnes de sexe opposé, qu'ils pensent à leur avenir et à leur choix professionnel. Ces exigences multiples que ressentent les adolescents sont souvent source de tension et provoquent un sentiment d'inadaptation. A cela s'ajoutent les aspirations des adolescents eux-mêmes, leurs rêveries peu réalistes qui, en regard des contraintes quotidiennes de tout ordre, peuvent conduire à un sentiment d'impuissance.

Il y a, par ailleurs, de nombreuses sources d'irritation chez l'adolescent; celles-ci sont surtout reliées à des situations interpersonnelles: l'impression d'avoir été mal jugé ou traité de manière

injuste, d'être incompris ou ridiculisé, etc. Ces irritations ou ces impatiences se manifestent pour toutes sortes de raisons et ont parfois trait à de menus détails: le parent qui s'explique trop, même si la discussion a été engagée à l'origine par l'adolescent, le professeur qui, bien inconsciemment, a une manière répétitive de commencer une phrase, l'ami qui porte telle coiffure ou telle pièce de vêtements, les frères ou soeurs plus jeunes qui parlent trop ou qui ne savent pas se tenir à table. On a souvent parlé à ce propos d'un âge ingrat ou d'un âge sans pitié.

Les frustrations, l'envie et la jalousie sont également des émotions fortement ressenties à l'adolescence. Ces émotions existaient durant l'enfance, mais les parents représentaient alors des personnes tout désignées pour régler les problèmes. La famille dans son ensemble pouvait être considérée comme un lieu de sécurité. A l'adolescence, les liens avec la famille sont remis en question et l'adolescent sent bien qu'il doit dorénavant faire face aux situations de frustration propres à la vie sociale. Les réactions à la frustration peuvent être très variées. Certaines sont positives et consistent à s'approcher davantage du groupe d'amis. D'autres sont plus négatives: ce sont, par exemple, un comportement plus agressif envers les autres ou envers soi, un retrait dans son monde intérieur, une régression à des jeux ou à des situations plus simples. Toutes ces réactions négatives peuvent se produire et n'ont rien d'inquiétant tant et aussi longtemps qu'elles demeurent temporaires.

La vivacité des émotions n'est pas exclusivement limitée aux émotions négatives ou déplaisantes. La découverte de l'attrait sexuel, de l'amour et de l'amitié, du sentiment d'être bien ensemble soulève chez les adolescents des sentiments passionnels vifs et intenses même s'ils peuvent être de courte durée.

L'adolescent est en effet capable de très grande intensité émotive. Dans sa recherche de personnes à aimer pour combler son besoin de

liens affectifs, il peut être amené à vivre des situations difficiles. C'est le cas quand un lien affectif s'établit avec des personnes inaccessibles et à leur insu, par exemple, lorsqu'il "tombe en amour" avec son professeur ou qu'il développe un lien puissant avec une vedette de cinéma ou de la télévision sans l'avoir jamais rencontrée. Ce besoin d'amour et d'affection peut donc fonctionner à vide, mais il faut bien se rendre compte que cette recherche affective est une étape normale et qu'il faut laisser au développement naturel le temps de faire son oeuvre.

Les liens affectifs que les adolescents cherchent à établir portent autant sur l'amitié que sur l'amour. Au début, l'adolescent ne fait pas encore la distinction entre ces deux aspects pour la simple raison que la sexualité n'est pas encore canalisée dans une recherche intime de contacts amoureux. Ses élans d'amitié sont en quelque sorte des manifestations d'amour; ses amours sont souvent le développement d'une amitié.

L'adolescent peut également manifester de manière vive sa joie, son bonheur. S'il se sent bien adapté, s'il croit maîtriser une situation, il rayonnera de joie. Il aura également le sens de l'humour, à propos de lui-même parfois, mais surtout à l'égard des parents ou des amis. Une situation embarrassante pour les autres pourra même l'amener à des réactions très égoïstes de moqueries et d'humour fondées sur la supériorité de ne pas vivre, lui, cette situation.

Enfin, ses émotions peuvent se manifester dans la joie de la découverte. L'adolescent découvre le monde, dit-on. Il aime échanger, avec enthousiasme, sur ce qu'il a vécu ou découvert: un nouveau quartier de sa ville, des expériences de vacances, un livre érotique, un film enthousiasmant, un disque "super", etc.

Toutes ces réactions émotives sont importantes car elles font partie de l'adaptation. Elles permettent l'expression des émotions et la

relaxation consécutive à cette dépense d'énergie. L'enfant canalisait surtout ses énergies dans des activités physiques et concrètes. L'adolescent, lui, peut sembler parfois inactif; il peut avoir l'air dégingandé, avachi, mou, sans tonus. Ce n'est pas qu'il manque d'énergie. C'est qu'il utilise la voie des émotions vives pour dépenser son énergie et atteindre un état de relaxation.

3.2 LA RECHERCHE D'IDENTITE

Les aspects de la vie affective décrits jusqu'à maintenant peuvent se résumer autour d'une idée centrale, propre à la théorie d'Erikson: l'adolescence est la période où se construit et s'établit l'identité future de l'adulte. Le besoin d'identité, c'est le besoin de se définir comme personne autonome, distincte des autres individus. L'adolescent doit donc répondre à la question "qui suis-je?" Qu'il l'exprime ouvertement dans ses paroles ou qu'il le vive dans ses actions quotidiennes, l'adolescent cherche à se définir.

Cette nécessité de se définir est à la fois voulue et redoutée par l'adolescent. Ses besoins d'autonomie le conduisent nécessairement à se démarquer de sa famille. Mais il ne sait pas encore ce qu'il est vraiment. Il ne sait pas encore par quoi remplacer le modèle parental. Il y a donc là matière à difficulté et à conflit. Cette période de la vie constitue par conséquent une plaque tournante: l'adolescent doit mettre fin à sa dépendance d'enfant tout en se caractérisant comme l'adulte futur qu'il n'est pas encore. Son adaptation sociale et son sentiment d'ajustement personnel dépendront de la manière dont il pourra régler la question de son identité. Tel est l'enjeu caractéristique de cette période: l'identité sera-t-elle positive ou négative et diffuse? Cette recherche d'identité entraîne des comportements caractéristiques.

En fonction du futur et de son intégration dans la société, l'adolescent peut tenter d'assumer différents rôles. Il s'exerce à réaliser diverses activités qui sont le plus souvent faites par des adultes, dans

leur travail ou leurs loisirs: organiser une soirée, entreprendre la réparation d'une motocyclette, préparer une excursion en montagne, tourner un film, etc. Par rapport à ses égaux, l'adolescent expérimente différents rôles propices à son acceptation par les autres: il est tour à tour meneur, séducteur, objecteur de conscience...

L'adolescent cherche de la sorte à découvrir les contenus et les activités qu'il considère importants par opposition à ce qu'il trouve futile et inutile. Ce choix entre ce qui importe et ce qui est de peu d'importance détermine le degré d'implication et de motivation que l'adolescent accordera à ces activités. Aller à l'école est-il quelque chose d'important? Bien s'habiller est-il nécessaire? Respecter sa parole donnée est-il essentiel? Pour répondre à ces questions, l'adolescent procède un peu par tâtonnement. Par exemple, il affirme un jour que l'école est une perte de temps pour décider quelque temps après que ce n'est pas si mauvais que ça.

L'essentiel est que l'adolescent se sente libre d'essayer, d'expérimenter des rôles différents. C'est que, dans nos sociétés à tout le moins, l'adolescence est une sorte de moratoire, de période où les jeunes n'ont pas encore de responsabilités définitives qui les obligent à une stabilité de comportement. Ils peuvent donc essayer de vivre diverses expériences sans avoir à s'engager définitivement dans une voie particulière. Ce moratoire dure évidemment plus longtemps pour l'adolescent qui poursuit des études que pour celui qui s'insère plus rapidement dans le monde du travail.

Cette recherche d'identité personnelle amène l'adolescent à une prise de conscience nouvelle de soi-même qui consiste à pouvoir se qualifier, à pouvoir se regarder soi-même comme si l'évaluation provenait de quelqu'un d'autre: *"Je suis très ou peu travailleur; je suis très ou peu sociable; je suis très ou peu beau; je suis très ou peu sympathique"*. Cette attitude peut même amener l'adolescent à s'imaginer qu'il est le centre d'attention de ceux qui l'entourent et le temps passé

à s'observer, à se qualifier, peut être considérable. Cet examen concerne autant le corps: se regarder dans un miroir, se peigner sans cesse, que la dimension psychologique: écrire un journal intime.

L'identité réussie, positive, constituera en somme la base de la personnalité de l'adolescent et de l'adulte qu'il sera dans le futur. La manière dont il se sera défini et l'estime qu'il s'accordera à lui-même lui permettront, graduellement, d'atteindre un état d'équilibre entre les aspirations personnelles et les contraintes du milieu dans lequel il vit. Cette adaptation ou, si l'on préfère, cet ajustement n'est pas à identifier au conformisme social mais plutôt à une manière autonome et individuelle de se réaliser dans un milieu social donné et d'établir avec d'autres personnes des liens affectifs profonds.

4. LE DEVELOPPEMENT SOCIAL

Durant l'adolescence, le processus de socialisation amorcé à la période précédente, de six à douze ans, se poursuit en suivant à peu près les mêmes tendances. L'adolescent cherche à prendre un peu plus de distance vis-à-vis de sa famille; il cherche le support de ses pairs. Son principal rôle social est encore lié à la fréquentation des institutions scolaires: il est encore et surtout un étudiant.

Les relations sociales ont cependant à l'adolescence une coloration qui n'est pas tout à fait la même que durant l'enfance. Ainsi, alors que l'enfant commençait très calmement à prendre une certaine distance par rapport à ses parents, l'adolescent cherche à accélérer ce processus, au risque même de créer certains conflits. Par ailleurs, les relations avec les pairs se multiplient et se diversifient: d'un côté, les relations à deux prennent énormément d'importance et le jeune s'implique de plus en plus dans des relations intimes; d'un autre côté, l'adolescent renforce son appartenance à des groupes de jeunes où l'on se soutient pour développer des habitudes: façon de s'habiller, façon de danser..., qui permettent de se distinguer des adultes tout en s'affirmant auprès d'eux. Enfin, l'adolescent continue d'être principalement un étudiant mais ce rôle prend maintenant pour lui une signification particulière: cela devient une préparation immédiate à son choix professionnel et le prépare pour un rôle d'adulte très prochain.

4.1 LA FAMILLE

On a beaucoup parlé des conflits qui opposent l'adolescent à sa famille, particulièrement à ses parents. Dans les faits, certaines enquêtes (1) menées auprès des jeunes révèlent que la majorité d'entre eux

---

(1) D'après Ausubel, D.P. et al. (1977). Il s'agit en l'occurence d'enquêtes menées aux Etats-Unis dont les résultats peuvent probablement s'appliquer à la population québécoise.

disent vivre une expérience positive à la maison. Mais cependant, même lorsque les relations familiales sont globalement satisfaisantes, les caractéristiques de la période de l'adolescence sont celles qu'il est presque inévitable de voir apparaître certains conflits, parfois majeurs, le plus souvent mineurs si l'on considère qu'ils sont passagers. Ils n'en restent pas moins notables et difficiles à vivre, et pour les parents ou éducateurs, et pour les adolescents.

Ces conflits originent du fait que les adolescents, tout comme les parents d'ailleurs, sont ambivalents et éprouvent des besoins contradictoires. Ainsi, l'adolescent a comme principale tâche de conquérir son indépendance, son autonomie: autonomie dans ses comportements d'abord, puisqu'il doit en arriver à pouvoir prendre tout seul les décisions sur ce qu'il fera ou non; autonomie émotive ensuite, puisqu'il lui faut se libérer des liens affectifs trop serrés avec sa famille en vue de pouvoir bientôt s'en séparer; autonomie au niveau des attitudes et des valeurs enfin, puisqu'il veut arriver à régler lui-même sa vie en fonction de ce qui lui importe personnellement.

Cependant, en même temps qu'il cherche à développer son habileté personnelle à affronter seul les problèmes de la vie, l'adolescent reste attaché à sa famille; en cas de difficulté, c'est là qu'il retrouve sa sécurité; c'est dans sa famille, auprès de ses parents comme auprès de ses soeurs ou frères plus vieux, qu'il puise ses valeurs, son statut, son expérience, ses modèles d'ajustement social.

En parallèle, l'attitude des parents est aussi ambivalente. Voyant vieillir leur enfant, ils comprennent qu'il faut lui donner plus de liberté et ils voudraient le faire. Mais par contre, il leur est fort difficile d'adopter avec l'adolescent un nouveau style de relation: depuis que leur enfant est tout petit, ils ont acquis l'habitude d'une relation "hiérarchique" qu'ils ont peine à changer pour une relation égalitaire. Leurs hésitations sur la façon de se comporter vis-à-vis du

jeune, combinées avec les désirs contradictoires de l'adolescent quant à sa famille, contribuent à menacer un peu la paix au foyer.

Parfois, quelques autres facteurs viennent s'ajouter pour générer d'autres conflits et compliquer les relations familiales. Quelques-uns de ces facteurs sont liés aux caractéristiques de certains adolescents tandis que d'autres sont plutôt propres à certains parents.

Du côté de l'adolescent d'abord, il faut dire qu'il a parfois tendance à mal percevoir les comportements et attitudes de ses parents: même si ces derniers essaient de changer leur style et font des efforts notables pour établir une relation plus saine, l'adolescent peut, en certains cas, garder la même image de ses parents: ils restent ces figures autoritaires qu'il a connues étant enfant; il grossit alors les manifestations de contrôle de leur part et en fait une source de conflit, en oubliant leurs nouveaux efforts de collaboration.

Parfois aussi, l'adolescent éprouve le besoin de défier ses parents par souci de faire comme les autres jeunes de son âge ou bien encore pour gagner l'estime de ses pairs: à l'adolescence, il peut être de bon aloi de s'opposer aux parents. Enfin, l'adolescent est moins expérimenté; il est plus confiant, plus idéaliste, moins prudent que ses parents; ces derniers peuvent avoir peur qu'il aille trop loin, qu'il vive des expériences difficiles et ils tendent à le protéger, souvent contre son gré. De fait, quelques adolescents s'engagent dans des expériences socialement réprouvées (comportements sexuels déviants, consommation de drogues, délinquance mineure...). Bien entendu, dans pareil cas, les conflits avec les parents sont susceptibles de prendre des proportions très importantes.

Les parents peuvent aussi contribuer à susciter des conflits avec l'adolescent. Souvent, des parents se rappellent leurs propres difficultés et leur propre anxiété quand ils avaient cet âge; ils ont tendance à croire que leur enfant vit le même type de problème et voudraient

que celui-ci adopte les solutions qu'ils ont jadis adoptées. Or, souvent les problèmes, tout comme les façons de les régler, ont changé en fonction de l'évolution de la société, ce dont les parents ne tiennent pas toujours compte.

Par ailleurs, certains parents, au moment où leur enfant atteint l'âge de l'adolescence, commencent à vivre certains problèmes personnels: peur de vieillir, sentiment d'inutilité, etc. Même si ces problèmes ne sont pas très prononcés, il est possible que les parents se sentent déçus de ne plus avoir la force et la vigueur des jeunes ou encore de ne plus pouvoir vivre les mêmes expériences qu'eux. Certains auront alors tendance à se rapprocher de l'adolescent pour partager ses expériences et l'encourager à réaliser des objectifs qui leur tiennent à coeur. D'autres, par contre, auront plutôt une réaction négative et chercheront à renforcer leur contrôle et leur autorité.

On parle souvent du "fosse des générations". La différence d'âge et les changements très rapides dans les systèmes de valeurs font que plus vieux et plus jeunes ont parfois peine à s'entendre. Parce que les parents ne connaissent pas les dernières expressions, les dernières musiques, les derniers vêtements à la mode parmi les jeunes, ceux-ci pensent facilement qu'ils sont en retard sur tous les plans et y voient une occasion de contester globalement leurs parents.

Il faut ajouter, pour conclure, que certaines difficultés ne viennent ni des parents ni des adolescents mais du contexte social général. Ainsi, le manque d'emplois pour ceux qui arrivent sur le marché du travail contribue à augmenter leur sentiment d'insécurité et engendre bon nombre de conflits, même à la maison.

L'abondance des motifs de mésentente entre parents et adolescents pourrait laisser croire qu'il n'y a rien à faire durant cette période et que chacun n'a qu'à attendre que le temps passe pour que tout rentre

dans l'ordre. Or, c'est justement le contraire: parce que la situation est difficile, les habitudes et attitudes des parents prennent une grande importance.

En fait, pour que l'adolescent développe au maximum son autonomie et pour qu'il acquière une image de soi positive, il est souhaitable que les parents réalisent un bon équilibre entre affection et contrôle. D'une part, un comportement trop autoritaire ou hostile pourrait rendre difficile à l'adolescent la conquête de son indépendance personnelle. D'autre part, un manque de discipline de la part des parents pourrait conduire à augmenter l'insécurité de l'adolescent et à limiter son émancipation. Dans un contexte où les parents démissionnent complètement, le jeune se sent désorienté, il développe exagérément des tendances à l'autocritique et n'apprend pas à se choisir des rôles appropriés et à se fixer des buts réalistes. Le défi qui se pose alors aux parents consiste à établir une discipline à la fois claire et souple. De la sorte, on respecte l'insécurité et l'inexpérience de l'adolescent ainsi que son besoin de conquérir son autonomie.

4.2 LES RELATIONS INTIMES

A - L'amitié

Durant la période précédente, de six à douze ans, l'enfant recherchait le contact avec ses pairs pour perfectionner son identification et assurer une partie de sa sécurité. Pendant l'adolescence, cette tendance se poursuit. L'adolescent a besoin d'être intime. Que ce soit avec des personnes du même sexe que lui ou de l'autre sexe, ce qui importe surtout, c'est de trouver cette sensation d'être en contact avec quelqu'un.

Les relations d'amitié entre jeunes du même sexe tiennent, du début à la fin de l'adolescence, une place importante. Chacun est le

confident de l'autre. Chacun partage avec l'autre ses secrets sur la vie à la maison, les aspirations professionnelles, les sorties avec des personnes de l'autre sexe... Au début, l'adolescent est plus instable: de la même façon qu'il change beaucoup physiquement, il change aussi de goûts, d'intérêts et d'amis. Par la suite, les amitiés gagnent en stabilité et le jeune s'engage à fond dans des rapports plus permanents et plus intimes.

Quant aux relations entre jeunes filles et jeunes garçons, elles évoluent beaucoup entre douze et dix-huit ans. De douze à quatorze ans environ, les rencontres sont plutôt faites en groupe, à l'école, sur le coin de la rue ou devant la maison. On en profite pour se familiariser les uns avec les autres en parlant, en jouant ou en faisant toutes sortes de démonstrations de ses habiletés personnelles. Après quatorze ans, les relations à deux deviennent plus systématiques. Jeunes garçons et jeunes filles se donnent des rendez-vous pour marcher ensemble, aller au cinéma, danser...

Au départ, les changements de partenaires sont fréquents. L'obtention de rendez-vous fait l'objet d'une certaine compétition et la réussite dépend surtout de l'attraction physique et de la popularité; attraction et popularité dépendent souvent de choses plutôt superficielles: l'argent de poche, les vêtements... Ces premières rencontres n'ont pas pour but de conduire à des relations sexuelles; l'adolescent veut plutôt satisfaire ses besoins d'intimité et il en profite pour parfaire son identité et s'affirmer aux yeux des personnes de l'autre sexe.

Après plusieurs essais, à mesure que l'adolescent vieillit, il se met à rechercher et à désirer davantage de permanence et d'engagement dans ses relations hétérosexuelles. Les contacts deviennent plus suivis, plus fréquents, plus intimes.

B - La sexualité

En ce qui concerne la sexualité proprement dite, garçons et filles ont des rapports sexuels pour différents motifs: pour obtenir du plaisir physique, pour communiquer, pour faire de nouvelles expériences, pour prouver leur maturité, pour faire comme les autres, pour défier la société ou les parents, pour combattre la solitude ou fuir toutes sortes de pressions qu'ils ressentent. L'impression qui se dégage souvent, est que les jeunes sont moins craintifs, plus acceptants vis-à-vis leurs comportements sexuels et ceux des autres. La sexualité est vue comme normale et nécessaire. En conséquence, les relations sexuelles sont un peu plus fréquentes; à ce niveau, on peut parler de changement par rapport à la génération des parents. Cependant, il est difficile de croire qu'il y a vraiment eu révolution.

En effet, même si les jeunes n'ont pas toujours les valeurs de leurs parents, même si leurs conduites semblent moins contrôlées qu'auparavant par des règles religieuses, leurs rapports sexuels sont malgré tout soumis à certaines règles ou à certaines valeurs, implicites ou explicites. Ainsi, les adolescents croient qu'un certain niveau de maturité est nécessaire avant d'avoir des relations sexuelles. De même, ils attendent aussi d'obtenir une certaine stabilité dans les fréquentations: il faut "être en amour". Rares sont les adolescents qui connaissent une grande diversité d'expériences sexuelles avec plusieurs partenaires dans la même période de temps: ils ne se marient pas forcément, mais dans la plupart des cas, ils forment des couples relativement exclusifs et assez durables.

Quelques données (1) sur les divers comportements sexuels des jeunes pourront ici aider à comprendre leurs expériences et leurs problèmes

---

(1) Ces données concernent des populations américaines et, en l'absence de données québécoises, pourraient être appliquées à la population québécoise.

en ce domaine. Environ 33% des garçons et 15% des filles ont des relations sexuelles complètes avant 15 ans; à 17 ans, ces pourcentages augmentent à 47% chez les garçons et 30% chez les filles. Ces statistiques représentent une moyenne et varient, par ailleurs, selon le niveau de scolarité: plus la scolarité est élevée, moins les adolescents sont nombreux à avoir des relations sexuelles complètes. Le plus souvent, il s'agit d'expériences faites à la hâte, dans des endroits clandestins, avec de la culpabilité et certaines inhibitions, au moins chez l'un des deux partenaires.

Les grossesses sont malheureusement un phénomène encore trop fréquent: 10% des adolescentes seraient enceintes au moins une fois. Les principales causes de cette situation sont le manque d'informations sur les moyens contraceptifs, la négligence attribuable au refus d'admettre le désir d'avoir des relations sexuelles, la peur que les parents découvrent que l'adolescent ou l'adolescente utilise des moyens contraceptifs, le fait que les premières relations sexuelles surviennent dans des circonstances imprévisibles auxquelles il était difficile de se préparer.

Par ailleurs, la masturbation reste encore une activité très pratiquée à l'adolescence, surtout au début et surtout par les garçons. Cela s'explique par le fait que les besoins sexuels augmentent durant cette période tandis que les moyens pour se satisfaire sont relativement peu abondants et peu accessibles. Quelles que soient les valeurs religieuses ou morales, on ne croit plus aujourd'hui que la masturbation constitue un comportement nocif au plan physique ou psychologique.

Le comportement sexuel le plus fréquent chez les jeunes consiste toutefois en caresses plus ou moins élaborées entre deux partenaires. Cela remplace, pour la plupart des jeunes, les relations sexuelles complètes. Ce comportement a comme conséquence de réduire la pression des besoins sexuels tout en éliminant certaines inhibitions. Il suscite

moins de conflits moraux que la masturbation et ne provoque aucune peur de la grossesse et des maladies vénériennes.

4.3 LES BANDES D'ADOLESCENTS

Du point de vue social, l'adolescent vit une situation particulière. Il souhaite acquérir de l'autonomie; ce n'est plus dans sa famille qu'il veut se faire valoir et jouer des rôles importants. Ses valeurs, il désire les puiser ailleurs, au moins en partie. Par contre, il n'est pas encore complètement prêt à jouer un rôle précis dans la communauté des adultes. C'est donc la "gang", la bande qui va lui servir de milieu social privilégié.

Grâce à son appartenance à une bande, l'adolescent peut davantage établir son indépendance par rapport à sa famille: en sortant de la maison, il n'est pas seul et dépourvu mais il est encadré par un groupe. Il est un membre reconnu, il a un statut, il est quelqu'un.

Bien plus, la bande est un milieu fort important pour faire l'apprentissage de l'appartenance à une société. L'adolescent apprend alors à interagir avec les autres. Il acquiert des valeurs morales dans un contexte différent de sa famille. Il s'habitue à se fixer des objectifs et à les atteindre avec l'aide de partenaires variés. Il s'exerce à tenir différents rôles, sans vraiment courir de risques parce que les responsabilités à assumer ne sont pas vraiment très lourdes.

Le groupe est aussi un lieu où les jeunes échangent entre eux sur divers sujets: la politique, le travail, la religion, le sexe... Cela leur permet de perfectionner leur compréhension du monde, de mieux planifier leurs idéaux et leur insertion sociale. Mais surtout, au delà des sujets de discussion, il y a cette possibilité qu'un adolescent trouve alors de communiquer. Cela est très important pour lui, dans

cette période où, entre la famille et la société, entre l'enfance et l'âge adulte, entre les projets et la réalité, l'adolescent risque si facilement de ressentir de l'isolement et de la solitude.

La "gang" est donc un lieu où l'adolescent, au contact des autres, recouvre un peu de sécurité. En partageant son incertitude avec ses pairs, en voyant comment ils sont, comment ils réagissent, il peut mieux se comprendre lui-même et cela l'aide à compléter son identité. C'est en grande partie pour combler une impression de vide, pour combattre la peur de ne pas avoir d'identité que les jeunes, dans les groupes, tendent à élaborer des règles, des codes d'éthique, des systèmes de valeurs auxquels chacun doit se conformer, dans certains cas de façon extrêmement rigoureuse. Dans telle "gang", il est important d'avoir tel degré de succès académique, d'avoir réalisé telle action; il faut avoir telle attitude vis-à-vis les parents, vis-à-vis la police, vis-à-vis les jeunes du quartier voisin... Il faut s'habiller, se coiffer, parler, danser de telle façon. En suivant ces règles plus ou moins formelles, l'adolescent a l'impression d'être vraiment quelqu'un, de donner un sens à sa vie.

Le statut d'un adolescent dans son groupe dépend de plusieurs facteurs. Ceux qui jouent facilement des rôles de leader sont généralement les plus vieux ou ceux qui ont atteint un plus haut degré de maturité physique, psychologique ou sociale. Les réussites personnelles, entre autres au travail, à l'école, dans les activités du groupe ou auprès des personnes de l'autre sexe, sont également importantes.

Les bandes d'adolescents sont plus ou moins structurées. En certains cas, il s'agit de groupes plutôt informels où se rassemblent, sans plus, des jeunes ayant des intérêts communs. Mais en d'autres cas, plus rares, il s'agit de "gangs" très organisées: il y a des leaders, des règles à suivre, des codes, des rites ou tests d'admission, des critères de rejet, des comportements valorisés: comportements sociaux délinquants ou violents, par exemple. Mais quel que soit le niveau d'organisation de la bande, sa fonction reste sensiblement la même: fournir à l'adolescent un milieu social approprié aux besoins de son âge.

4.4 LE CHOIX PROFESSIONNEL

L'une des étapes les plus importantes du processus de socialisation est le choix, par l'adolescent, d'une carrière, d'un métier, d'une profession. Bien entendu, le choix qui est fait à l'adolescence n'est pas forcément définitif et, pour bon nombre de personnes, la carrière prévue au départ subira de nombreux tournants ou fera même l'objet de réorientations complètes. Cependant, le premier choix reste important et, pour plusieurs, ce sera le seul.

Différents auteurs ont avancé des explications quant aux choix professionnels. Certains auteurs relient ces choix à certaines dimensions de la personnalité. Ainsi, les personnes dites réalistes choisiront de devenir aviateurs, fermiers, menuisiers...; les personnes ayant une orientation intellectuelle choisiront des carrières en mathématiques, en sciences...; celles qui ont une orientation sociale iront vers l'enseignement, le travail social...; les personnes aimant l'habituel ou le conventionnel préféreront devenir commis, bibliothécaires...; les personnes entreprenantes iront vers la vente ou la politique tandis que celles qui ont une orientation artistique préféreront la musique, l'écriture...

D'autres auteurs insistent plutôt sur l'évolution des choix avec l'âge. L'enfant commence par une période fantaisiste (6 à 11 ans) où il croit que, devenu adulte, il pourra faire tout ce qu'il veut. Suit une période d'essais (11 à 17 ans): c'est la période où l'on se rend compte qu'il faut choisir une occupation; pour faire ce choix, l'adolescent explore d'abord ses intérêts (11-12 ans), puis ses capacités (13-14 ans), puis ses valeurs (15-16 ans). La période des choix réalistes, enfin, va de 17 à 20 ans: après avoir essayé en pensée de relier un choix avec ses intérêts et ses valeurs, après avoir acquis une meilleure connaissance de lui-même et du monde, l'adolescent s'essaie pour vrai. Cet essai conduit la plupart du temps à un compromis entre ce qui est possible et ce qui est souhaitable.

D'autres auteurs enfin relient le choix professionnel au concept de soi: on choisit une carrière en fonction de l'image qu'on a de soi-même et la réalisation professionnelle est une partie importante de l'actualisation de soi. Dans ce contexte, le choix d'une carrière peut se faire de plusieurs façons: certains choisissent la même vocation qu'un modèle à qui ils s'identifient; d'autres sont poussés par hasard à choisir une carrière et ils découvrent ensuite qu'ils s'y réalisent bien; d'autres enfin sont conscients, en partant, de leurs forces et de leurs faiblesses et font des choix en conséquence. Par la suite, le choix professionnel sera plus ou moins permanent et satisfaisant selon que le travail correspond pour une personne à ses habiletés, ses intérêts, ses traits de personnalité et ses valeurs.

Plusieurs facteurs influencent le choix professionnel. Le sexe est sans doute encore l'un de ces facteurs déterminants. Malgré les récents progrès dans l'élimination de la discrimination sexuelle, les attitudes ne sont pas encore complètement changées: en général, les garçons ont plus que les filles l'impression de pouvoir accéder à des carrières prestigieuses; aussi, tandis que les garçons visent davantage des occupations impliquant indépendance et leadership (carrières dans le monde des affaires, par exemple), les filles gardent une certaine préférence pour les relations humaines et les relations d'aide: enseignantes, travailleuses sociales, infirmières... Ces différences dans les projets de carrière des garçons et des filles seraient attribuables, entre autres, au fait que les filles ont certaines difficultés à trouver des modèles féminins ayant réussi dans des carrières auparavant réservées aux hommes, ces modèles étant peu nombreux. Aussi, les filles auraient de la difficulté à trouver une façon de concilier leur carrière avec leur rôle de mère et d'épouse.

L'attitude des parents représente un autre facteur important dans le choix d'une profession. C'est dans son milieu familial que l'enfant, puis l'adolescent, trouve les premiers modèles auxquels il s'identifie.

Mais c'est surtout l'endroit où il apprend à avoir des aspirations plus ou moins élevées, à désirer telle ou telle forme de succès, à vouloir tel ou tel niveau de réalisation de soi.

D'autres facteurs jouent aussi. Les capacités intellectuelles, le tempérament, les habiletés physiques, les espoirs et les craintes sont autant d'éléments qui vont conditionner les choix faits. En plus de toutes ces variables individuelles, un dernier facteur, d'ordre social, n'est pas à négliger: il s'agit du niveau socio-économique. Dans les faits, les adolescents provenant de milieux économiquement faibles n'ont pas facilement accès aux carrières les plus prestigieuses auxquelles pensent spontanément les jeunes des milieux plus riches: sciences, médecine, affaires, politique, etc. Au contraire, plusieurs facteurs concourent à limiter leurs possibilités de choix et souvent ils en restent aux métiers non-spécialisés ou semi-spécialisés qu'occupaient déjà leurs parents.

5. LE DEVELOPPEMENT MORAL

Durant la période de six à douze ans, le développement moral s'orientait dans le sens de l'intentionnalité et de la réciprocité, mais la morale demeurait conventionnelle. A cet âge, l'enfant croyait à la nécessité des règles établies et au maintien de l'ordre social. Le bon comportement consistait à faire son devoir et à montrer du respect envers l'autorité.

Au cours de l'adolescence, un certain nombre de changements dans le comportement moral vont survenir. Ces changements sont surtout liés au besoin d'indépendance propre à l'adolescence et à l'opposition plus ou moins vive envers l'autorité parentale. La morale devient progressivement plus personnelle, plus réfléchie et les valeurs morales conventionnelles peuvent alors être remises en question.

5.1 UNE MORALE PLUS PERSONNELLE

La morale de l'adolescent commence d'abord par se définir en fonction de son groupe d'appartenance. A ce stade, est considéré comme moral ce qui a été librement consenti. L'emphase est mise sur l'accord mutuel et sur le processus de décision. La règle morale doit être discutée; elle doit refléter un consensus entre les opinions personnelles des participants. Pour l'adolescent, les règles morales sont vues comme relatives. Elles pourraient être autres, mais elles doivent faire l'objet d'un assentiment de son groupe d'appartenance.

Les règles morales des adolescents peuvent alors différer de celles des adultes et entraîner même des comportements jugés répréhensibles par les adultes. Par exemple, pour certains adolescents, "piquer" quelque chose dans un magasin, ce n'est pas vraiment voler si c'est

accepté par les autres; se communiquer les réponses à un examen ce n'est pas vraiment tricher si cela est accepté par le groupe.

Le développement moral évolue ensuite vers une définition plus personnelle et plus réfléchie des principes mêmes qui doivent guider la conduite. Cette étape va de pair avec l'identité personnelle de l'adolescent. L'adolescent cherche à définir un certain nombre de principes auxquels il croit et qui le caractérisent, lui, en tant qu'individu.

Ces principes peuvent être ceux de la société dans laquelle il vit ou ceux de sa famille même. Cependant, ils résultent, en grande partie, d'une démarche plus personnelle, de nature presque philosophique, où l'adolescent cherche à atteindre les principes les plus fondamentaux et les plus universels: le respect de la dignité humaine, l'égalité, la fraternité universelle.

5.2 LES VALEURS

Les comportements moraux de l'adolescent finissent par s'inscrire dans un système de valeurs plus ou moins explicite. Une enquête récente (1) permet de mieux connaître ce système de valeurs, du moins tel qu'il se manifeste à la fin de l'adolescence.

Parce qu'ils sont encore à l'âge de la définition de soi et de la recherche de leur identité, les jeunes adolescents et adolescentes accordent plus d'importance aux valeurs personnelles qui les concernent en propre. Les valeurs dominantes ont trait à la définition de soi. "Etre bien dans sa peau" est une expression qui traduit assez bien ce

---

(1) "Les valeurs des jeunes de 16 à 20 ans", enquête menée par SORECOM pour le compte du ministère de l'Education du Québec, juin 1980.

que les adolescents considèrent comme primordial et essentiel. Sont donc importantes toutes les valeurs rattachées à l'idée d'un bien-être personnel, d'ordre intérieur. La recherche de soi, l'accomplissement de soi, la paix intérieure sont autant de façon de traduire cette idée fondamentale d'être à l'aise avec soi-même. Des valeurs comme le confort matériel, la compétition ou la dimension spirituelle sont plutôt considérées comme moins importantes à cette période de la vie.

En ce qui concerne leurs relations avec les autres, les adolescents et adolescentes mettent l'accent sur les sentiments. L'amour et l'amitié sont alors des valeurs primordiales. Comprendre les autres et être compris par eux est essentiel. L'honnêteté et la fidélité sont des attitudes extrêmement valorisées. Cela est tout à fait compréhensible, puisqu'en même temps qu'ils cherchent à se définir, les adolescents et les adolescentes sont également en quête de l'amour et de la compréhension des autres. L'appartenance à un groupe d'amis fait habituellement intervenir des valeurs comme l'honnêteté, la loyauté, etc.

De même, les jeunes se définissent souvent comme non-violents et tolérants. Ils semblent davantage accepter que d'autres ne se comportent pas comme eux. Par ailleurs, cette tolérance se situe au niveau du "chacun est bien libre de faire comme il veut".

L'indépendance et le besoin d'autonomie constituent de fait des valeurs extrêmement importantes durant l'adolescence. Ces valeurs importent surtout en regard de la famille et des institutions sociales, l'école en particulier. Le besoin d'indépendance n'est pas un besoin de solitude, mais un besoin de se démarquer de sa famille.

Cela ne veut pas dire cependant que les adolescents vont s'opposer aux modèles familiaux et sociaux qui leur sont présentés. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, la plupart des adolescents et adolescentes désirent finalement réaliser des choses assez semblables à ce que leurs parents ont fait. Ils désirent pour la plupart se marier

et avoir des enfants. Ils croient à l'importance de la sécurité que représente une institution comme la famille. Leur conception des rôles sexuels est assez semblable à celle de leurs parents. Leurs attitudes et valeurs peuvent donc sembler bien conventionnelles. La majorité des adolescents ne remettent pas vraiment en cause ces valeurs, mais veulent y participer en tant que personne autonome et responsable. Les conflits avec les parents, qui semblent souvent porter sur les valeurs, sont surtout un moyen pour les adolescents d'intérioriser ces valeurs, de les accepter, mais pour eux en tant que personne autonome et non en tant que fils ou filles de leurs parents.

En ce qui a trait à la société en général, les adolescents et adolescentes de niveau secondaire commencent à peine à s'y intégrer et donc à s'y intéresser. Vers quinze ans environ, les adolescents commencent à prendre conscience de l'importance des institutions sociales pour le fonctionnement à long terme de la société. La politique représente quelque chose de très complexe à laquelle bien peu s'intéressent. N'ayant pas droit de vote avant dix-huit ans, cela est tout à fait compréhensible. Par ailleurs, le travail constitue d'abord et avant tout un gagne-pain et il permet aussi d'établir des contacts humains. Les loisirs sont des moments de détente et de divertissement. En somme, les adolescents de cet âge ne sont pas encore très préoccupés par la société en général.

Le respect de l'environnement fait exception et semble préoccuper davantage les jeunes. Mais encore là, ils se sentent démunis devant l'ampleur du problème et cette préoccupation demeure plus au niveau des principes que de l'action éventuelle.

En un mot, durant l'adolescence, les jeunes commencent à prendre conscience des réalités sociales. Mais leurs valeurs principales sont encore au niveau de la définition de soi. On pourrait parler d'une lente intégration dans la société. Ils ne rejettent pas les valeurs conventionnelles. Ils peuvent même sembler conformistes. Mais ils veulent

intégrer ces valeurs à leur manière en tant que personne autonome. Leurs intérêts principaux vont aux valeurs d'amour, d'amitié, de compréhension et d'honnêteté. Ces attitudes les amènent à être plutôt tolérants et non-violents.

C'est donc dire, d'une autre manière, que les adolescents et les adolescentes cherchent d'abord et avant tout à se définir en tant qu'individu, face à une société qui leur présente des modèles précis. Les adolescents cherchent à personnaliser ces modèles.

6. CERTAINES CONDITIONS DE VIE INFLUENCANT LE DEVELOPPEMENT DE L'ADOLESCENT DE 12 A 18 ANS

L'adolescent a du temps pour entrer en contact avec d'autres jeunes; il s'exerce à découvrir et à exprimer ses émotions et ses sentiments; il apprend les relations avec les personnes de l'autre sexe; bref, il explore son identité affective, en vue de la définir plus tard.

Il a aussi du temps pour développer son potentiel physique, grâce à toutes sortes de loisirs; il en a pour développer son potentiel intellectuel, grâce, entre autres, à la fréquentation de l'école; il en a encore pour jouer, auprès de ses camarades, une diversité de rôles: meneur, producteur, participant, aidant, etc. Il a donc la possiblité de planifier pour l'avenir sa participation sociale; il explore ses intérêts, développe ses habiletés personnelles et sociales; tout cela le prépare à bien choisir et puis à bien exercer un métier ou une profession.

Cette période de définition de sa propre identité et d'expérience de la vie en société, l'adolescent peut la vivre dans des contextes fort différents. Globalement, il faut dire que les problèmes et les tâches qui se présentent à l'adolescent sont toujours les mêmes, quel que soit son milieu: ses problèmes sont liés à l'anxiété découlant du fait qu'il ne sait pas précisément ce qu'il fera dans la vie; ses tâches consistent à se tailler une place dans la société. Mais ces problèmes et ces tâches sont vécus dans un climat où il y a plus ou moins de contraintes selon que l'adolescent vit dans des conditions économiques plus ou moins favorables qui seront d'ailleurs décrites brièvement.

6.1 CONTRAINTES GENERALES INFLUENCANT LE DEVELOPPEMENT DE L'ADOLESCENT

Ces contraintes viennent premièrement du milieu familial. Moins une famille est riche, moins elle a les moyens de supporter financièrement un adolescent qui n'est pas très tôt productif. D'ailleurs pour assurer l'équilibre, les parents qui connaissent une situation économique difficile enseignent à leurs jeunes à devenir plus vite indépendants. Ainsi donc, l'adolescent sent la pression de sa famille pour qu'il travaille jeune et rapporte de l'argent; en même temps, il a acquis lui-même l'attitude de satisfaire au plus tôt à ses propres besoins. Lorsqu'il y a de telles contraintes, soit de la part des parents, soit de l'adolescent lui-même, on ne retrouve pas chez ce dernier une très grande volonté d'explorer librement et gratuitement toute une gamme de rôles affectifs et sociaux.

Les contraintes viennent deuxièmement de certaines exigences du système éducatif. L'endroit privilégié où l'adolescent se prépare à sa vie d'adulte, c'est l'école; c'est là qu'il rencontre d'autres jeunes avec qui il explore son identité; c'est là qu'il développe ses capacités intellectuelles en vue de l'exercice d'un métier ou d'une profession; c'est là qu'il prend contact avec les valeurs ayant cours dans la société. Or, l'école est surtout un endroit privilégié pour les adolescents qui manifestent un intérêt pour une scolarité prolongée et un tel intérêt, à cause de toutes les contraintes vécues, se manifeste plus rarement chez un adolescent qui vit dans des conditions économiques difficiles. Il est fréquent, en effet, qu'un tel adolescent retrouve à l'école une situation peu apte à le satisfaire affectivement et intellectuellement. L'expérience accumulée dans ce milieu est souvent négative: le jeune est plus susceptible d'y avoir vécu, entre six et douze ans, une certaine forme d'échec qui va croissant d'année en année.(1)

---

(1) Voir le document "Quelques réflexions sur le développement des enfants de 6 à 12 ans et sur l'incidence des conditions de vie sur leur développement" (code: 16-4503-02).

Dans la mesure où ses succès scolaires ont été et sont encore moins grands, l'adolescent a moins de liberté pour explorer des possibilités qu'une éducation poussée lui ouvrirait plus facilement. Par ailleurs, s'il abandonne vite l'école, il se trouve plus tôt dans le monde du travail et là il n'est plus, comme à l'école, au contact exclusif de jeunes en train de se chercher une identité comme lui. Il est au contact d'adultes qui le pressent de se définir au plus tôt.

Les contraintes proviennent, troisièmement, du nombre d'ouvertures que l'adolescent perçoit au plan des choix professionnels. L'adolescent intéressé à une scolarité prolongée peut prendre son temps pour se chercher un rôle, un métier, une profession, car il a l'impression d'avoir un choix réel à exercer. Il est conscient de l'existence de ce choix parce que tout au long de son développement, son milieu, entre autres familial, lui a appris à entrevoir toute une gamme de possibilités professionnelles. Cela vaut donc pour lui la peine de s'exercer, d'essayer, d'hésiter, de discuter...

Mais celui qui ne prévoit pas fréquenter l'école longtemps ne peut anticiper une grande variété de choix professionnels. Il a donc moins de motifs de patienter et d'attendre une meilleure occasion. A tort ou à raison cet adolescent est donc plus réaliste: le nombre des choix envisagés est moins grand et la prise de décision se fait plus rapidement.

C'est donc surtout à l'égard du développement social que l'adolescent qui est dans une situation économique défavorable vit une expérience différente. Mais le développement social est difficile à séparer du développement intellectuel et de la scolarisation, du développement affectif et de la formation de la personnalité tout comme du développement moral et de l'acquisition des valeurs. Tous ces aspects de la croissance intellectuelle, affective, sociale et morale de l'adolescent, il conviendra de les revoir plus en détail.

6.2 INCIDENCES PARTICULIERES AUX MILIEUX ECONOMIQUEMENT FAIBLES

Plusieurs conditions peuvent avoir une incidence sur le développement de l'enfant et la pauvreté du milieu de vie est un des facteurs les plus importants. Le problème de la pauvreté a été défini à partir de deux problématiques. D'abord perçues comme contradictoires, ces problématiques se complètent et font maintenant l'objet d'un certain consensus. La première concerne l'individu en état de pauvreté et s'attache surtout à décrire les conséquences de la pauvreté sur sa personnalité, son mode de vie et ses relations sociales. La seconde de ces problématiques, axée sur la société globale, décrit la pauvreté comme un phénomène structurel nécessaire au fonctionnement de cette société et fait ressortir plusieurs caractéristiques propres aux milieux où se concentrent des sous-populations pauvres importantes.

Quelle que soit la problématique de départ, la plupart des analyses ont montré que la pauvreté est un phénomène complexe défini par l'interaction de différents facteurs économiques et culturels qui se renforcent mutuellement: faible scolarisation, travail peu spécialisé, chômage élevé, mauvaises conditions de santé et de logement...

La pauvreté est aussi un phénomène relatif: ainsi, à la suite de diverses études américaines et de l'enquête du Sénat canadien sur la pauvreté, on a établi que, régulièrement, entre 20 et 30% de la population peut être définie comme pauvre. Cette proportion de la population vit alors au-dessous d'un seuil minimal de satisfaction des besoins sociaux. Ces besoins sociaux font référence non seulement à un minimum vital pour se nourrir, se vêtir, se loger mais aussi à un minimum de biens culturels: instruction, loisirs, media d'information, arts, associations, indispensables aux individus et aux groupes pour leur permettre de se développer sainement.(1)

---

(1) M.E.Q. (1977). Les secteurs défavorisés du Québec. Direction des politiques et plans. Québec, p. 78-79.

A - Incidence des milieux homogènes et des milieux hétérogènes

Les conditions de vie difficiles n'auront pas les mêmes répercussions selon qu'une famille vit dans un milieu où une proportion importante des familles vivent dans de telles conditions (territoire défavorisé) ou selon que peu de familles vivent dans ces conditions (territoire non défavorisé). En effet, dans le premier cas, parce que l'environnement est relativement homogène du point de vue des conditions de vie, les milieux de vie de l'enfant, que ce soit sa famille, son entourage, son école..., risquent d'être pour lui relativement stables et cohérents. Dans le second cas, toutefois, parce que l'environnement est beaucoup plus hétérogène du point de vue des conditions de vie, l'enfant risque beaucoup plus fréquemment de se retrouver dans des situations inconsistantes par rapport à son milieu familial et risque, d'autant plus, de vivre difficilement plusieurs de ces situations.

Cette distinction entre milieu homogène et milieu hétérogène est capitale si l'on veut être en mesure de comprendre pourquoi, même dans des conditions de vie relativement défavorables, beaucoup d'enfants peuvent très bien connaître un développement équilibré et harmonieux, alors que, à l'inverse, dans des conditions de vie un peu meilleures, certains enfants, s'ils vivent dans un milieu très hétérogène, par exemple, peuvent connaître des difficultés importantes.

Cependant, même si un enfant vit dans un milieu homogène et qu'il peut se développer harmonieusement, il n'en demeure pas moins qu'en vieillissant il sera de plus en plus en contact avec un milieu hétérogène, correspondant à la société globale. Par rapport à ce contexte plus large, il est certain que des conditions économiques et culturelles défavorables risquent d'avoir des incidences importantes; c'est du moins ce qu'on constate lorsqu'on essaie de comprendre, au moment de l'adolescence, les différences dans les projets scolaires et professionnels des jeunes québécois.

On remarque alors que les projets scolaires sont grandement déterminés par les conditions économiques et culturelles des familles des jeunes et aussi par les conditions économiques et culturelles de leur milieu d'origine. A cet égard, les différences entre les milieux très urbanisés et les milieux ruraux sont très significatives et montrent comment la pauvreté est un phénomène complexe et relatif. Ainsi, en milieu défavorisé métropolitain, la persévérance scolaire est plus élevée qu'en milieu rural favorisé. Par ailleurs, il est certain que les exigences du marché du travail sont beaucoup plus grandes en milieu métropolitain qu'en milieu rural; de la sorte, une plus faible scolarisation en milieu rural peut ne pas avoir des conséquences aussi négatives qu'en milieu urbain, à condition toutefois que la mobilité géographique soit relativement limitée, ce qui n'est pas le cas.

B- L'incidence des conditions de vie sur le rendement scolaire

En général, quels qu'en soient les motifs, les adolescents qui vivent dans des conditions économiques difficiles ont un rendement académique, en moyenne, inférieur à celui des autres. Certes, tous ces adolescents n'ont pas de la difficulté à l'école et, quand ils ont des problèmes, ces problèmes ne sont pas toujours graves. Malgré tout, la probabilité d'un fonctionnement académique plus ou moins perturbé se trouve un peu plus élevée chez les élèves qui vivent dans des conditions de vie difficiles, surtout s'ils se retrouvent dans un milieu hétérogène, caractéristique du milieu de vie de la plupart des écoles du niveau secondaire.

D'abord, les résutalts de ces élèves, à l'école secondaire, sont souvent plus faibles; ils s'inscrivent aussi plus volontiers dans un programme de formation professionnelle. Il n'est pas rare ensuite de trouver parmi eux des jeunes qui ont un retard académique d'au moins un an et la fréquence des expériences d'échec scolaire, dans un ou plusieurs cours, est assez élevée. Dans l'ensemble, enfin, l'abandon des études avant la fin du secondaire se produit plus souvent qu'en d'autres milieux

et nombreux sont les jeunes qui, lorsqu'ils terminent leur secondaire, ne sont pas désireux de continuer au niveau collégial.

Ces particularités du rendement et de la persévérance scolaires peuvent s'expliquer par différents facteurs d'ordre cognitif qui seront explicités plus loin: absence ou imprécision de certains concepts abstraits, manque de maîtrise d'une certaine forme de langage, manque de connaissances générales et de curiosité pour en acquérir, manque d'habitudes de lecture et d'étude à la maison.

A tout cela, il faut ajouter des styles cognitifs particuliers, qui se développent en relation étroite avec le milieu de vie, et cela, dès le jeune âge. Ainsi, on a souvent observé que certains adolescents ne se donnent pas la peine d'approfondir notions et concepts: ils se limitent à ce qui est évident et se contentent d'accumuler des impressions; faute d'ordonner ces impressions et de les appuyer sur des faits, ils aboutissent rapidement à une sorte de connaissance assez confuse où sont perdues toutes les certitudes et toutes les nuances. Devant la difficulté, ils attendent d'être inspirés par la réponse ou tentent diverses solutions sans vraiment réfléchir; tout se passe comme ci, dans ce genre de travail scolaire, ils n'avaient pas l'impression d'être vraiment responsables de leur propre succès. Le plus souvent, ils attendent que le succès arrive tout seul ou que le hasard arrange tout et, ils sont distraits, impressionnables et facilement influencés par l'opinion des autres.

Une pareille attitude n'est pas étrangère à la motivation, qui reste un des principaux facteurs les plus souvent invoqués pour expliquer les difficultés académiques fréquemment rencontrées par ces adolescents: le besoin d'accomplissement et le besoin de réussite scolaire se trouvent assez fréquemment moins élevés lorsque les conditions de vie sont plus difficiles et, en conséquence, l'effort fourni peut parfois être moindre.

Cependant, malgré qu'il en soit ainsi de la motivation générale, la peur et la honte devant l'échec ne sont pas inexistantes, bien au contraire. Des études ont montré que l'échec scolaire créait chez un jeune du secondaire des sentiments de surprise, de colère, d'anxiété, de honte. Loin d'être indifférent, l'adolescent est parfois tellement menacé par l'échec dans son intégrité personnelle qu'il a tendance, pour se protéger, à se retirer.

Ce retrait de l'école, qu'il se traduise par l'abandon complet ou par un rendement diminué, est plus facile à réaliser quand l'adolescent perçoit que ses parents sont plus tolérants vis-à-vis de cette situation. Certes, la majorité des parents, malgré d'évidentes réserves vis-à-vis des institutions scolaires, poussent leur enfant à fréquenter l'école et continuent de le supporter même en cas de difficultés. Mais si la chose devient inévitable, on ne considérera pas le retrait de l'école ou une très faible performance comme une déchéance; on acceptera plus facilement cette réalité que l'on a peut-être vécue soi-même, cela d'autant plus facilement que les conditions de vie sont difficiles.

Cependant, les conditions dans lesquelles cet adolescent vit son expérience scolaire ne sont pas toujours adaptées à ses particularités et à ses besoins spécifiques. L'école secondaire, avec ses exigences propres, est organisée en fonction de la majorité des élèves et implique que, pour réussir, chacun adopte le même style cognitif, une bonne motivation, une grande discipline de travail... Les élèves qui vivent dans des conditions de vie défavorables, même s'ils sont moins à l'aise que d'autres par rapport à ces modèles, reçoivent souvent peu de support additionnel de l'école, support qui pourrait permettre d'utiliser positivement les expériences particulières vécues par ces élèves à l'extérieur de l'école.

7. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT PHYSIQUE

Le développement physique qui survient à l'adolescence est tout à fait remarquable. L'adolescent est sans doute celui qui s'en apercoit le plus: son corps s'impose à son attention. Il en prend tout à coup une conscience très poussée. Il s'examine dans le miroir, étudie sa démarche et son maintien, surveille, craint et camoufle boutons et mèches rebelles...

L'adolescent voudrait qu'on voit dans sa maturité physique un signe de sa maturité psychologique. Il fait valoir auprès de ses parents ses atouts physiques pour obtenir plus d'autonomie et plus d'indépendance. Il fait de même avec ies enseignants, à l'école. Selon le degré de développement de son corps, il possède ou non plusieurs possibilités, comme celle de s'associer à des adolescents plus vieux, de même qu'il jouit ou non de plusieurs privilèges comme celui de voir certains films. Auprès de ses pairs, l'attrait physique est souvent la clé du succès dans l'établissement de nouvelles amitiés.

Or, les légers écarts de développement physique observés tout au long de l'enfance entre les enfants qui vivent dans des conditions économiques difficiles et les autres se maintiennent au moment de l'adolescence. Ces retards sont la conséquence de la fréquence plus élevée des maladies d'enfants, de certains problèmes de nutrition: alimentation moins abondante ou moins équilibrée, préoccupation moins systématique pour l'exercice physique et manque de vigilance de la part des parents pour faire diagnostiquer et traiter rapidement tout problème physiologique de croissance.

Mais quelles que soient les causes du phénomène, plusieurs études réalisées sur les adolescents de divers pays ont montré deux choses.

D'une part, les jeunes qui vivent dans des conditions économiques difficiles sont en moyenne plus petits que les autres, en grandeur et en poids. D'autre part, leur maturité sexuelle est plus tardive: aux Etats-Unis, par exemple, les filles des familles plus favorisées auraient leurs premières menstruations quelques mois avant leurs compagnes qui vivent dans des conditions économiques moins favorables.

Tant que les adolescents restent à l'intérieur d'un milieu où les conditions de vie, même si elles sont difficiles, se ressemblent, ces différences de croissance sont naturellement sans effet puisqu'elles affectent en moyenne tous les individus de la même façon. Cependant, si des jeunes de différentes conditions économiques se trouvent au contact les uns des autres, à l'école, par exemple, ces légères différences risquent d'avoir quelques effets négatifs sur les plus défavorisés.

Ces effets, liés surtout aux différences de taille, se font sentir au niveau des relations entre ces adolescents et les enseignants: comme la plupart des adultes, quelques-uns ont parfois tendance à se fier sur la maturité physique pour accorder leur confiance aux élèves. Finalement, ces effets se font aussi sentir dans les relations avec les pairs, au sein des groupes, où les plus petits obtiennent des rôles moins bons.

Mis à part cet inconvénient lié à un très léger retard dans la croissance, inconvénient sans grande portée, les adolescents des milieux économiquement faibles connaissent en général un développement physique comparable à celui des jeunes des autres milieux.

8. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT INTELLECTUEL

L'adolescence est marquée par l'apparition, vers douze ans, de la pensée dite "FORMELLE". Cette forme de pensée continue de se développer jusque vers dix-huit ans. Cependant, à partir de douze ans, le jeune commence à raisonner comme il faut sur des hypothèses ou des faits non observables. Par exemple, il sera bientôt en mesure de découvrir, systématiquement et non pas au hasard, sans en oublier, toutes les façons possibles d'asseoir quatre personnes sur un banc à quatre places. Il découvrira le jeu de phénomènes inobservables mais pourtant essentiels pour rendre compte de la réalité: comment expliquer, par exemple, le fait qu'au billard, quand la boule blanche frappe une série de boules en ligne, il n'y ait que la dernière boule à partir tandis que les autres demeurent immobiles?

8.1 IMPORTANCE DE LA PENSEE FORMELLE

Bien sûr, l'adolescent n'est pas tout de suite, à douze ans, capable de jongler facilement avec toutes les hypothèses sur toutes sortes de réalités abstraites ou invisibles. Mais cette sorte de pensée lui devient accessible et il ne lui reste qu'à s'exercer pour bien la maîtriser; c'est de cette maîtrise que dépend la compréhension de certaines sciences et de certaines techniques. C'est donc du développement de la pensée formelle que dépend en partie la réussite scolaire puis, plus tard, la réussite personnelle dans une profession ou dans un métier. Par exemple, sans de bonnes capacités à la pensée formelle, il est difficile de résoudre certains problèmes mathématiques ou de comprendre certaines propriétés chimiques inobservables... Mais aussi, sans cette forme de pensée, la réussite dans certains métiers s'en trouve compliquée: par exemple, un mécanicien ne peut diagnostiquer un problème de moteur que s'il est capable de faire la bonne série d'hypothèses sur l'origine de la défectuosité observée.

L'accession à la pensée formelle conditionne aussi divers aspects de la vie en société. La façon de prévoir et d'administrer son budget en dépend; la compréhension des contrats de vente, de prêt, d'assurance... y est reliée; la capacité d'avoir certaines responsabilités sociales, dans les loisirs ou dans le travail, repose parfois sur la capacité d'anticiper les événements, d'évaluer les possibilités... Même le choix des valeurs politiques, sociales ou religieuses se trouve en définitive conditionné, au moins en partie, par les hypothèses qu'on fait sur ce qui pourrait arriver si tel gouvernement était au pouvoir, si telle mesure sociale était adoptée, s'il y avait telle forme de vie après la mort...

8.2 FACTEURS QUI INFLUENCENT LE DEVELOPPEMENT COGNITIF

Le développement cognitif est le résultat de la combinaison de plusieurs facteurs individuels et environnementaux. Le milieu physique, le milieu culturel et le milieu familial déterminent le niveau de développement cognitif atteint à un âge donné. De plus, les effets de ces facteurs sont cumulatifs et, en grande partie, si les conditions ne sont pas modifiées, irréversibles.

Chez les tout-petits de trois à cinq ans, les différences de fonctionnement cognitif selon le milieu socio-économique se perçoivent difficilement et les écarts observés dans le rendement intellectuel sont relativement réduits; l'enfant trouve toujours des occasions de se développer et le fait qu'il joue avec des jouets quelconques plutôt qu'avec des jouets dits éducatifs ne lui nuit pas vraiment, au plan intellectuel. Plus tard, de six à douze ans, l'écart attribuable aux conditions de vie matérielles se précise et se manifeste davantage; c'est entre autres parce que la pensée devient plus "sociable" ou plus verbale et parce que les connaissances générales s'avèrent plus essentielles. Dès lors, les habitudes et attitudes développées à la maison commencent à avoir une

influence plus grande et l'enfant dont les conditions de vie sont difficiles risque de prendre un retard par rapport à des enfants qui vivent dans de meilleures conditions de vie.

Or, c'est à partir des acquis de la période antérieure que l'adolescent doit maintenant s'élancer. Ce qui sert de tremplin pour la pensée formelle, ce sont les connaissances et les habiletés intellectuelles développées avant douze ans. Ainsi des retards accumulés depuis douze ans pourraient se manifester au moment de l'acquisition de la pensée formelle.

Dans plusieurs études, on a constaté que l'apparition de cette forme de pensée est liée aux conditions de vie: dans des conditions de vie très défavorables, des retards pouvant aller jusqu'à trois ans ont été observés et la pensée formelle, une fois apparue, se développe et se perfectionne plus lentement qu'en d'autres milieux.

D'autres recherches arrivent indirectement aux mêmes conclusions. On trouve, en effet, par des tests traditionnels, que le quotient intellectuel d'un jeune varie en fonction de l'occupation et de l'éducation de son père: dans les classes ouvrières, où les pères sont moins scolarisés et occupent des emplois moins spécialisés et moins rémunérateurs, les adolescents ont des quotients intellectuels légèrement plus bas en moyenne. Or, dans la plupart des tests de quotient intellectuel, il faut, pour réussir les problèmes posés, avoir développé sa pensée formelle. Des quotients intellectuels plus bas pourraient donc correspondre à un certain retard dans l'évolution de la pensée formelle.

Cependant, ces résultats doivent être considérés avec prudence et leur interprétation doit être nuancée. D'une part, certains facteurs associés à des conditions de vie difficiles peuvent gêner le développement de certaines formes de pensée. Mais, d'autre part, les situations de test ne rendent pas toujours justice aux adolescents qui vivent dans de telles conditions.

A - Des facteurs généraux

Rares sont ceux qui croient encore aujourd'hui que les enfants qui vivent dans des conditions de vie difficiles sont dès la naissance moins intelligents. Par contre, on admet facilement que leur potentiel intellectuel a eu moins de chances de se développer et cela, pour plusieurs raisons.

Certains auteurs mentionnent la pauvreté du milieu physique: le manque de nourriture, certains déséquilibres dans le régime alimentaire ou bien des conditions de logement inappropriées affecteraient le développement intellectuel, directement ou indirectement, par le biais d'un moindre état de santé, par exemple. D'autres font état de la pauvreté des stimulations sensorielles: les parents attireraient moins souvent l'attention de l'enfant sur tel son, telle couleur, tel goût... En conséquence, les informations provenant des sens seraient moins facilement récupérées pour alimenter l'activité intellectuelle; aussi, la difficulté de faire certaines discriminations sensorielles serait préjudiciable à l'acquisition d'idées et de concepts nuancés.

On parle aussi de la pauvreté du milieu social. Parce que les parents sont moins scolarisés, leurs connaissances générales seraient plus souvent limitées; de même, leurs habitudes culturelles impliqueraient moins souvent des activités comme la lecture, par exemple. L'enfant ne trouverait donc pas facilement auprès d'eux une source d'alimentation de son développement cognitif. Bien plus, les parents auraient peu tendance à s'impliquer dans des échanges poussés avec l'enfant, tout au moins sur le plan verbal: ils seraient peu enclins à parler avec le jeune et peu habitués eux-mêmes à utiliser un langage élaboré pour traduire des concepts abstraits; l'enfant ne verrait donc pas en eux des modèles pour améliorer son propre langage et sa pensée abstraite.

Les habitudes des parents, leur souci moins constant de stimuler activement le développement intellectuel ont pour conséquence que l'enfant, puis après l'adolescent, se trouve peu intéressé à acquérir des

connaissances. En effet, plusieurs auteurs notent le manque de curiosité typique des jeunes qui vivent dans des conditions défavorables, ce qui, à la longue, constitue un obstacle au développement cognitif.

B - Un premier facteur particulier: le langage

L'adolescence, c'est l'âge des idées abstraites et des paroles. C'est l'âge où l'on raisonne sur des possibilités, donc sur des réalités qu'on manipule en pensée seulement; c'est l'âge où l'on fait des hypothèses sur des événements qu'on imagine mais qui ne sont pas encore arrivés; c'est l'âge où il faut s'habituer à se représenter mentalement et à comprendre ce qui n'est pas observable; c'est l'âge où l'on communique par la parole ce que l'on pense.

Tout le style de vie propre aux personnes qui vivent dans des conditions économiques difficiles peut aller à l'encontre de l'expression verbale, de la spéculation abstraite. Plus on est préoccupé par la satisfaction au jour le jour de problèmes immédiats, plus on est amené à concentrer son énergie sur le présent, sur le concret. En même temps, on ne voit pas tellement l'utilité de développer un langage abstrait et plus formalisé qui apparaît surtout adapté à l'école et à certains métiers ou à certaines professions.

Ainsi, les parents, les frères et les soeurs, de même que l'ensemble des personnes dans l'environnement de l'adolescent qui est dans une situation économique et culturelle défavorable, ne sont pas toujours des modèles appropriés pour lui faciliter l'apprentissage d'un langage en tout point correct et hautement abstrait. Dans leurs relations avec l'enfant, les parents ont aussi acquis des habitudes peu favorables à cet apprentissage d'un langage: ils exercent souvent une autorité plutôt sévère, par exemple, et n'encouragent pas toujours les discussions et les explications sur les comportements à faire ou déjà faits; de la

sorte, le jeune n'a pas tellement de chances d'explorer de nouvelles façons de s'expliquer, de développer ses arguments, de nuancer sa pensée, de parfaire ses raisonnements...

Ces habitudes de communication sont étroitement liées à deux observations fréquemment faites sur les particularités de la langue de ceux qui vivent dans des conditions économiques défavorables, observations concernant les concepts et la structure des phrases.

Pour ce qui est des concepts abstraits, d'abord, ces jeunes en auraient en moins grand nombre et, pour en parler, leur vocabulaire serait moins diversifié, moins nuancé. Des concepts comme la justice ou l'injustice, des sentiments comme l'amour ou la haine, des émotions comme la tristesse ou l'embarras, des notions théoriques comme la gravitation ou la proportionnalité..., voilà autant de réalités sur lesquelles ils n'arrivent pas facilement à s'exprimer.

Pour ce qui est de la structure des phrases, ensuite, plusieurs observateurs en concluent que ces jeunes ont un mode d'expression particulier: phrases courtes, grammaire simple, syntaxe pauvre, utilisation répétitive des conjonctions et des pronoms personnels, utilisation limitée des adjectifs et des adverbes.

Ainsi donc, le langage de ces adolescents peut paraître relativement pauvre. Cependant, l'ensemble de leurs capacités de communication ne fait pas défaut et le choix d'une certaine façon de s'exprimer n'est pas le signe d'une intelligence moindre. Ainsi, on ne doit pas nécessairement en conclure que parce que les mots corrects leur viennent moins facilement, leurs idées ne sont pas claires. Mais il n'en reste pas moins que le langage académique, celui qui sert le plus dans les tests d'intelligence et à l'école, surtout quand il s'agit de comprendre et de communiquer des idées abstraites, demeure moins développé chez ces adolescents.

C - Un second facteur particulier: la spécialisation de la pensée formelle

Au plan plus strictement cognitif, l'intelligence formelle des adolescents qui vivent dans des conditions économiques difficiles se manifeste, le plus souvent, de diverses façons que l'on n'associe pas habituellement à ce niveau de pensée. Par exemple, ces adolescents sont réputés pour leur ingéniosité pratique et pour leur grande habileté dans l'invention de solutions originales à des problèmes immédiats. Or, dans bon nombre de cas, les solutions imaginées requièrent la pensée formelle: par exemple, un jeune, après avoir vu un vêtement, sait en reconstruire et en modifier le plan ("patron") pour satisfaire ses besoins.

A l'école secondaire et au travail, certains sujets sont réputés pour exiger une haute maîtrise de la pensée formelle: tout le monde admet facilement que la pensée abstraite d'un mathématicien ou que l'étude des mathématiques en classe suppose la plupart du temps l'exercice de l'intelligence formelle. Mais d'autres matières ou d'autres activités requièrent la même sorte de pensée, sans pour autant qu'on en prenne toujours conscience. Par exemple, pour construire un nouveau circuit électrique complexe, ou bien pour repérer en peu de temps la source d'un court-circuit, il est très souvent essentiel de recourir à diverses opérations intellectuelles propres à la pensée formelle; le fait que ces opérations ne soient pas accompagnées de longues descriptions verbales, écrites ou chiffrées, n'enlève rien à leur complexité.

Le problème de ces adolescents tient donc en grande partie au fait que l'on ne reconnaît pas toujours la valeur des manifestations les plus avancées de leur intelligence. Les métiers qu'ils choisissent n'ont parfois pas la réputation de demander de grandes compétences intellectuelles, mais cette réputation n'est pas toujours justifiée. Les cours où ces adolescents se retrouvent souvent, dans le secteur professionnel de l'école secondaire, par exemple, ne sont pas toujours valorisés socialement et pourtant ils demandent fréquemment des opérations mentales

complexes. Bref, la pensée de ces adolescents atteint la plupart du temps un niveau de développement comparable à la longue à celui qu'on trouve chez les autres adolescents, mais il n'est pas toujours facile d'en reconnaître les manifestations.

9. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT AFFECTIF

Au point de vue du développement affectif, l'adolescence est marquée par deux événements majeurs: la réapparition et l'intensification des désirs sexuels et la recherche de l'identité personnelle.

Il semble qu'après une période de latence qui va de six à douze ans, l'adolescent se trouve subitement aux prises avec des besoins sexuels devenant à nouveau très présents. En même temps que ses organes sexuels atteignent la maturité, sa curiosité pour les choses du sexe augmente et ses idées ou ses désirs d'effectuer des activités reliées de près ou de loin au sexe deviennent plus fréquents et plus puissants. Il explore son corps, regarde des revues, s'adonne à des danses plus ou moins érotiques...

Mais l'adolescence est aussi une période dont un jeune dispose pour définir son identité. Il se trouve tout à coup au seuil de la vie d'adulte et, plus ou moins consciemment, il a besoin de faire des choix: enfant, il a été comme ceci ou comme cela; mais devenir adulte c'est une ouverture sur un monde nouveau: qui sera-t-il alors? Il doit donc explorer sa personne, et revenir sur ses expériences enfantines tout en les transposant dans le monde adulte: tout petit, il avait confiance ou non dans ses parents; maintenant aura-t-il confiance ou non dans la vie ou dans les autres? Il avait ou n'avait pas d'autonomie et d'initiative devant sa famille: maintenant en aura-t-il? Il savait ou ne savait pas travailler et produire diverses choses: désormais, sera-t-il un bon producteur?

L'adolescent ne fait pas que revenir en arrière; il s'exerce pour l'avenir: réussira-t-il à établir des liens affectueux et intimes avec d'autres personnes? Saura-t-il s'impliquer socialement dans un métier

ou dans une profession? Voilà autant de questions auxquelles l'adolescent devra trouver des réponses pour arriver à bâtir son image de soi et son estime de soi, bref pour définir sa personnalité d'adulte.

A ce chapitre du développement affectif, qu'y a-t-il de particulier aux adolescents qui vivent dans des conditions économiques difficiles? La réponse à cette question n'est pas facile puisque, il faut bien le dire, les recherches sur cet aspect sont loin d'être abondantes. La plupart des psychologues et des éducateurs intéressés aux effets des conditions de vie ont travaillé sur le développement intellectuel et social, principalement à propos et à partir des problèmes rencontrés en milieu scolaire. Probablement est-ce en partie à cause de l'urgence du problème social causé par les difficultés des enfants moins favorisés à l'école. Mais c'est peut-être aussi en partie parce que c'est surtout au plan social et cognitif que les effets du milieu socio-économique se font le plus sentir, tandis que d'autres facettes du développement, comme le développement affectif, sont beaucoup moins touchées par les conditions du milieu de vie. Quelle que soit l'explication, on peut souligner quelques éléments qui peuvent, soit expliquer que ces adolescents développent des mécanismes adaptatifs spécifiques à leurs conditions de vie particulières, soit représenter quelque risque pour l'équilibre du développement affectif, du moins chez un certain nombre d'entre eux.

9.1 LES CONDITIONS DE VIE ET LA SEXUALITE DES ADOLESCENTS

Plusieurs auteurs s'accordent pour dire que, vis-à-vis des questions sexuelles, entre autres, les personnes qui vivent dans des conditions de vie défavorables conservent des valeurs, des attitudes et des habitudes plus traditionnelles qu'en d'autres milieux. Par exemple, on parlerait moins souvent du sexe avec l'adolescent, on serait moins enclin à se montrer nu devant lui, on tolérerait moins facilement les explorations sexuelles précoces. On verra plus loin, au moment d'aborder le développement social, comment ces attitudes peuvent contribuer à particulariser

les relations hétérosexuelles entre adolescents, relations qui commenceraient plus tardivement mais qui seraient plus vite régulières et orientées vers le mariage. Il faut aussi souligner que le conservatisme envers les questions sexuelles s'accompagne souvent d'attentes différentes vis-à-vis des garçons et des filles. Pour les garçons, on est plus volontiers tolérant et moins vigilant au chapitre des comportements sexuels. Auprès des filles cependant, on exerce un contrôle plus serré; faute d'une bonne maîtrise des moyens de contrôle des naissances, on est obligé d'exercer une surveillance sévère pour réduire autant que possible les activités sexuelles.

Le besoin des parents de contrôler les activités sexuelles des adolescents n'est probablement pas plus grand chez ceux qui vivent dans des conditions de vie plus difficiles; toutefois, dans les familles qui vivent dans de meilleures conditions, on a tendance, plutôt qu'à contrôler sévèrement, à faire en sorte que beaucoup d'activités d'encadrement soient accessibles aux adolescents (sports de groupe, ateliers de photo, peinture, danse, activité de plein air...). Une des raisons qui explique la préférence des parents favorisés pour l'école privée est qu'ils reconnaissent l'importance de ces activités d'intégration qui permettent de socialiser le trop plein d'énergie sexuelle.

Le conservatisme qui est souvent associé à des conditions de vie difficiles a donc des effets sur le comportement sexuel des jeunes par le biais du type de contrôle exercé par les parents. Mais d'autres effets découlent aussi du peu de communication et d'ouverture qui accompagnent ce conservatisme: les questions sexuelles étant peu abordées entre parents et adolescents, ceux-ci n'ont pas facilement accès à une information précise et abondante. Par conséquent, il est possible que, pour certains adolescents, l'apparition puis l'augmentation des besoins sexuels soit une expérience plus difficile à vivre: l'inquiétude normale de plusieurs jeunes vis-à-vis certains événements liés à la croissance est de la sorte plus difficilement dissipée. Aussi l'adolescent

risque de se trouver moins protégé des expériences négatives: expériences affectives traumatisantes, grossesse précoce..., d'une part, parce qu'il est moins averti et, d'autre part, parce qu'il se confie moins sur les expériences qu'il a vécues ou se prépare à vivre.

9.2 LES CONDITIONS DE VIE DE L'ADOLESCENT ET SA RECHERCHE D'IDENTITE

En général, les jeunes qui vivent dans des conditions de vie favorables reçoivent des adultes de leur société un mandat assez clair de prendre tout leur temps pour bien explorer et définir leur identité. La réflexion sur soi-même, l'expérimentation affective, l'actualisation et l'affirmation de soi sont des valeurs qui sont cultivées, cela d'autant plus qu'on n'est pas pressé, affectivement et financièrement, de voir les adolescents s'éloigner de la maison.

Dans des conditions de vie plus difficiles, les choses peuvent se passer un peu différemment. Ainsi, on n'a pas autant les moyens d'entretenir des jeunes peu productifs et on leur enseigne rapidement à se suffire à eux-mêmes. Par ailleurs, les attitudes risquent aussi d'être différentes: la réflexion sur soi-même est peut-être moins valorisée; l'occasion se présente peut-être moins souvent de rester dans l'attente, d'essayer gratuitement une foule de possibilités juste pour voir ce que ça donne...

En conséquence, la recherche de son identité par l'adolescent peut s'avérer plus concentrée dans le temps, ce qui comporte un avantage et un danger. L'avantage, c'est que l'insécurité et l'anxiété qui accompagnent la plupart du temps la recherche d'une définition de soi-même sont moins prolongées. Le danger, c'est que l'adolescent ne prenne pas assez le temps de vivre une foule d'expériences, de jouer une diversité de rôles, de s'opposer, de s'affirmer, de courtiser, de travailler...: il peut donc être poussé à faire des choix trop précoces sans avoir pris le temps de se connaître, sans avoir découvert comment être vraiment à l'aise dans sa peau.

Mais, même s'il a des chances d'être moins élaboré, ou en tout cas moins apparent, le processus d'identification a quand même lieu. L'adolescent fait la synthèse des conquêtes personnelles réalisées durant l'enfance et il essaie d'anticiper l'avenir.

Cette opération a plus de chances d'être positive quand l'enfance s'est déroulée harmonieusement: par exemple, un jeune réussit plutôt facilement à faire valoir son autonomie et son initiative personnelle lorsque, étant petit, il avait acquis l'habitude de recevoir la confiance et le respect de ses parents. Si, au contraire, on l'a toujours brimé, il se peut qu'à l'adolescence le jeune soit plus insécure, plus retiré ou bien au contraire qu'il essaie à tout prix de se faire valoir par des gestes fracassants et maladroits.

Or, plus les conditions de vie sont difficiles, plus le contexte familial et les pratiques éducatives des parents comportent certains éléments de risque: on a moins d'échanges un à un avec l'enfant, on se soucie moins de sa personne, on s'intéresse moins à ses sentiments, on est plus autoritaire... La valorisation de soi peut alors s'avérer plus difficile à bâtir et les conquêtes à faire durant l'adolescence peuvent s'en trouver compliquées.

Si l'enfance ne lui a pas toujours été très favorable, elle lui a quand même permis, à moins que les conditions n'aient été extrêmement défavorables, d'atteindre un certain épanouissement affectif. Cependant, au moment de l'adolescence, celui qui vit dans des conditions économiques défavorables prend pleinement conscience de sa situation et constate que son avenir n'est pas des plus prometteurs. L'avenir professionnel est limité, le succès personnel et social n'est pas facile à entrevoir. C'est du moins ce que l'observation des jeunes et des plus vieux de son entourage lui permet de conclure; c'est aussi ce que l'expérience scolaire et l'expérience de travail qu'il a vécues lui confirment assez souvent.

Ces événements contribuent probablement à faire qu'une partie des adolescents développent une image de soi négative. La seule donnée qui se trouve souvent répétée à propos du développement affectif des jeunes qui vivent dans des conditions de vie difficiles, c'est leur peu d'estime de soi. C'est la mentalité de ceux qui "sont nés pour un petit pain" et qui, à la limite, deviendront dépressifs ou hostiles. Ces réactions extrêmes sont le plus souvent évitées dans la mesure où un adolescent, comme n'importe qui, a tendance à chercher des situations gratifiantes.

Une des façons positives de trouver des gratifications et de développer une image de soi positive sera de renforcer les liens avec un groupe d'appartenance dont il pourra partager les préoccupations et les valeurs. Ainsi, pour la majorité des adolescents, l'identification va consister à trouver leur place dans un environnement qui permettra de bâtir une identité positive, du moins à leurs yeux et aux yeux de leurs proches. Dans un tel contexte, un environnement tel celui de l'école risque d'être moins fréquemment perçu par un adolescent qui vit dans des conditions de vie défavorables comme un environnement qui lui permet de construire une image positive de lui-même.

10. INCIDENCE SUR LE DEVELOPPEMENT SOCIAL ET LE DEVELOPPEMENT MORAL

10.1 LES RELATIONS ENTRE L'ADOLESCENT ET SA FAMILLE

L'adolescent, vis-à-vis de sa famille, se sent fort ambivalent, tiraillé par des sentiments contradictoires. D'un côté, il aurait besoin de prendre une certaine distance: parce qu'il devient adulte, il lui faut apprendre à devenir tout à fait autonome; il lui faut développer son sens des responsabilités et sa capacité de se débrouiller tout seul. Or, depuis toujours, il voit ses parents comme des personnes qui le contrôlent, qui lui dictent sa conduite. S'il veut devenir indépendant, il doit donc, en premier, se dégager de l'emprise de ses parents.

D'un autre côté cependant, l'adolescent a encore besoin de dépendre de quelqu'un et c'est toujours à la maison, auprès de ses parents, qu'il peut le mieux satisfaire ce besoin. En effet, entre douze et dix-huit ans, et plus encore entre douze et quinze ans, il n'est pas tout à fait rendu à sa maturité et il a encore besoin d'affection, un peu comme un enfant. Bien plus, il n'a pas encore développé tous ses moyens pour faire face à la vie et assez souvent, particulièrement en cas de difficultés, il doit pouvoir trouver quelqu'un pour se rassurer. Les parents gardent un rôle privilégié à ce point de vue.

Mais il n'y a pas que l'adolescent qui soit ambivalent: les parents le sont aussi parce que, pour eux, il se passe deux choses en même temps. D'une part, ils voient leur enfant grandir, devenir adolescent, et ils sont désireux de supporter sa croissance: ils voudraient l'aider à compléter son autonomie parce que cela fait partie du processus normal du développement. Par contre, ils sentent combien une jeune personne manque encore d'expérience et ils voudraient la protéger encore un peu contre certaines difficultés; ils voudraient lui donner la meilleure préparation possible et, pour cela, la garder un peu plus longtemps auprès d'eux.

C'est sans doute cette présence d'attitudes contradictoires, aussi bien chez l'adolescent que chez ses parents, qui est à l'origine de ce que l'on a appelé le "conflit des générations": on est loin de s'entendre sur tout mais en même temps on reste ensemble parce qu'on a besoin les uns des autres. Il en résulte des tensions fréquentes, parfois majeures, mais le plus souvent mineures, qui demeurent difficiles à vivre et pour les parents ou éducateurs et pour les adolescents.

Lorsque ses conditions de vie sont difficiles, l'adolescent éprouve les mêmes besoins d'indépendance et de dépendance vis-à-vis de sa famille. Cependant, ces besoins se présentent et sont reçus différemment et, en conséquence, les relations avec le milieu familial prennent une teinte particulière.

Pour ce qui est du besoin d'indépendance, d'abord, il peut, à certains égards, être ressenti de façon plus intense. Ainsi, certains styles éducatifs souvent associés à des conditions de vie défavorables se combinent mal avec les nouveaux besoins de l'adolescent: c'est le cas lorsque les parents sont moins portés à discuter avec les jeunes garçons et les jeunes filles, lorsqu'ils recourent plutôt à un contrôle basé sur l'autorité et lorsqu'ils font appel à des punitions indiscutables. C'est justement là un type de contrôle que l'adolescent a beaucoup de difficultés à supporter parce qu'il lui donne peu de chances de se faire valoir. Ouand les parents ont un style autoritaire, cela l'incite à s'éloigner davantage.

En même temps, cependant, l'indépendance est relativement facile à obtenir. D'une part, on l'a vu déjà, les parents s'attendent à ce que l'adolescent en vienne assez tôt à s'engager dans sa vie d'adulte, à fonder un foyer et à travailler de façon à subvenir seul à ses besoins. L'adolescent perçoit ces attentes dans son milieu familial et il en résulte un accroissement de son désir d'indépendance. D'autre part, si les parents qui sont dans des conditions de vie favorables ont tendance à

être très proches de leur enfant et à mettre leur propre fierté dans la réussite de leur enfant, un échec de celui-ci menaçant facilement leur statut social, c'est moins le cas des parents qui vivent dans des conditions économiques moins favorables: ceux-ci suivent le développement de l'enfant et de l'adolescent de moins près et ils ont moins tendance à lier leur propre sentiment de réussite à celui de leur enfant. En conséquence, ils sont plus tolérants et ont tendance à donner rapidement et globalement l'indépendance à leur enfant. Cette attitude de tout ou rien tranche avec l'attitude des autres parents qui n'accordent que progressivement cette indépendance.

Cette attitude des parents moins favorisés économiquement représente un certain avantage pour un jeune garçon ou une jeune fille: l'autonomie est plus facile à conquérir et l'on se trouve moins longtemps tiraillé dans ses relations avec la famille. Mais il n'y a pas que des avantages à ce chapitre. En effet, même si les parents donnent plus de liberté à l'adolescent, souvent ils lui montrent moins bien la façon de prendre des responsabilités. Toute l'attitude éducative adoptée depuis l'enfance peut parfois contribuer à compliquer la tâche de l'adolescent; c'est le cas, par exemple, lorsque les parents n'ont pas su stimuler son développement, lorsqu'ils n'ont pas réussi à exiger de lui qu'il prenne de bonnes initiatives ou lorsqu'ils ont été plus distants et qu'ils ont eu tendance à le contrôler très strictement par des règles autoritaires à suivre à la lettre. En pareille situation, lorsqu'on devient plus permissif, plus tolérant vis-à-vis de l'adolescent, quand ce dernier doit lui-même se fixer des règles à suivre, il ne se trouve pas bien outillé pour fonctionner tout seul, n'ayant pas eu l'occasion d'élaborer progressivement une autonomie véritable.

Le besoin d'indépendance de l'adolescent par rapport à sa famille est donc vécu d'une façon particulière lorsque les conditions économiques sont difficiles. C'est aussi le cas du besoin de dépendance. D'une certaine façon, ce besoin est plus pressant. En effet, on a souvent remarqué que, dans ces conditions, les relations familiales sont

fortes: les familles font front commun face à la difficulté. Mais surtout, le foyer est un endroit privilégié où l'on se trouve bien protégé. Le contexte économique et culturel propre à ces conditions de vie peut être tel qu'on arrive difficilement à donner à l'enfant un sentiment de pouvoir personnel: ce dernier n'apprend pas bien à s'affirmer en public, à avoir confiance dans ses habiletés intellectuelles et sociales, à obtenir facilement des rôles prestigieux... A l'adolescence, il se trouve donc plus facilement dépourvu au moment de prendre des initiatives et il a tendance à revenir vers sa famille pour retrouver confiance et sécurité.

Mais en même temps qu'il est, à certains égards, plus fort, ce besoin de dépendance est plus difficile à satisfaire. Pour toutes sortes de raisons, d'ordre économique, affectif ou social, les parents sont plus ouverts aux besoins d'indépendance qu'aux besoins de dépendance. L'adolescent risque donc de se sentir plus facilement seul et, pour éviter cela, il se tournera, plus encore qu'en d'autres milieux, vers ses pairs pour obtenir leur support.

10.2 LES RELATIONS ENTRE L'ADOLESCENT ET SES PAIRS

A - L'adolescent en groupe

Pour tout adolescent, l'appartenance à un groupe de jeunes est très importante. D'abord, en s'approchant des autres garçons ou filles de son âge, l'adolescent trouve un support dans ses tentatives de s'éloigner de sa famille: chacun poursuit le même but et on se soutient mutuellement dans la poursuite de ce but. Ensuite, au contact de d'autres adolescents, un jeune garçon ou une jeune fille apprend à mieux se connaître; durant cette période de sa vie, on ne sait pas trop qui on est parce qu'on n'est plus un enfant mais pas encore un adulte: en regardant ce que sont et ce que font les autres, on en apprend un peu plus sur soi-même.

Cette façon de se retrouver à plusieurs contribue d'ailleurs à combler les besoins de dépendance de l'adolescent: n'étant pas seul, il se sent rassuré. Il prend même plaisir à s'ajuster sur les autres dans sa façon de parler, de s'habiller, de se coiffer... Une pareille dépendance, une telle conformité au groupe, une telle fidélité à la culture adolescente est sécurisante parce qu'elle donne la certitude d'être quelqu'un.

Il faut aussi dire, finalement, que l'appartenance à un groupe est une occasion particulière de se préparer à vivre dans la société des adultes. Comme dans la société, il y a, dans la bande ou dans le groupe, des règles à suivre; tous les membres ont un rôle à jouer; il faut faire ses preuves pour se faire accepter et, si l'on triche, on peut se faire exclure. En tout cela, il y a un apprentissage social important.

Dans des conditions de vie plus difficiles, l'appartenance à une bande prend pour l'adolescent une importance et une signification particulières et cela pour une diversité de raisons. En premier lieu, compte tenu de la plus grande liberté dont il jouit, l'adolescent peut se retrouver plus facilement et plus longtemps avec les membres de son groupe. En second lieu, il recherche davantage l'appui du groupe si, à la maison, ses besoins de dépendance et d'affection ne se trouvent pas facilement satisfaits. En troisième lieu, l'appartenance à une bande représente, pour plusieurs jeunes gens de ces milieux, le seul événement vraiment gratifiant. A la maison, les sorties, les loisirs ou les vacances en famille sont choses plutôt rares. A l'école, on le verra plus loin, le milieu de vie n'est pas tellement bien adapté; l'expérience scolaire n'est pas des plus gratifiantes, ni au niveau intellectuel, ni au niveau social ou affectif. Faute d'habitudes de vie appropriées, faute de motivation adéquate ou faute d'argent, les sports et les loisirs organisés sont peu accessibles. Reste donc la bande ou la "gang".

C'est d'ailleurs au sein de la bande que l'adolescent retrouve ses modèles privilégiés, ceux qu'il veut imiter parce qu'ils acquièrent dans sa vie une grande signification. L'adolescent, en effet, ne veut plus prendre ses parents pour seuls modèles, mais qui prendra-t-il? A la télévision et dans les media, on présente des modèles qui, la plupart du temps, conviennent mal à cet adolescent. A l'école, c'est la même chose: les professeurs sont des modèles associés à une scolarisation prolongée; une grande partie des autres élèves ont des projets d'avenir très différents des siens. Les élèves les plus susceptibles de devenir des pairs sont ceux qui ont des projets et des conditions de vie semblables; en conséquence, il y a de fortes chances qu'un adolescent qui n'a pas de projet scolaire très exigeant se trouve dans un groupe dont les membres auront les mêmes caractéristiques; rapidement, un tel groupe peut devenir facilement un groupe "délinquant" du point de vue scolaire: absences fréquentes, échecs répétés.

S'il trouve difficilement des modèles à l'école, il n'en va pas de même dans son entourage; ainsi, l'adolescent se tournera vers les autres adolescents qui ont des comportements qu'il comprend, des valeurs qu'il partage, des rôles qu'il peut atteindre; dans la plupart des cas, ces autres adolescents auront commencé à apprendre, sur le tas, un métier; dans d'autres cas, ils seront sans travail; exceptionnellement, ils seront délinquants et auront des comportements réprimés socialement.

On voit donc l'importance très grande du groupe pour les jeunes qui vivent dans des conditions de vie difficiles. En s'associant à d'autres adolescents qui ont les mêmes caractéristiques et les mêmes aspirations qu'eux, ces adolescents arrivent plus facilement à former et à accepter leur identité. En outre, dans le groupe, ils peuvent tenir des rôles importants. Dans la bande, ils peuvent avoir du prestige, de la reconnaissance, souvent beaucoup mieux qu'ailleurs. En certains cas, la bande devient même un moyen d'obtenir ce qu'il est autrement si difficile d'avoir: de l'argent, des biens matériels.

B - Les relations intimes de l'adolescent

L'importance des bandes se manifeste surtout au début de l'adolescence. Par la suite, les relations à deux, les rapports intimes prennent de plus en plus de place dans la vie de l'adolescent; l'amitié entre jeunes du même sexe et les relations entre partenaires du sexe opposé viennent répondre aux besoins d'intimité de l'adolescent: il y trouve une intensité affective qui lui évite de se sentir seul. En même temps, il a l'occasion de se préparer pour la vie d'adulte et de s'habituer à entretenir des relations étroites et plus ou moins prolongées avec une autre personne.

Les statistiques montrent que c'est dans son propre milieu, parmi les jeunes qui ont des conditions de vie semblables aux siennes, que l'adolescent choisit ses amis. Les chiffres révèlent aussi que, en moyenne, les fréquentations entre adolescents de sexe opposé commencent d'autant plus tardivement que les conditions économiques sont difficiles, ce qui est probablement un effet du contrôle plus sévère qu'exercent les parents sur leurs enfants. Par contre, on en vient plus rapidement à des fréquentations régulières; celles-ci durent moins longtemps, comportent souvent plus d'activités sexuelles et conduisent plus vite au mariage.

Si la recherche d'un partenaire régulier est plus courte, c'est peut-être parce que les critères de sélection sont plus simples: plusieurs affirment que ce choix dépend surtout de l'attraction physique et personnelle; on prend moins de temps pour explorer différents aspects de la personnalité et pour s'assurer que les goûts et les intérêts sont compatibles; on trouve donc plus rapidement un partenaire convenable que l'on garde jusqu'au mariage.

Plusieurs raisons font qu'on se marie plus jeune. On le fait pour trouver au plus vite un milieu de rechange pour le milieu familial dont

on est insatisfait: en se mariant, on échappe à l'autorité des parents ou aux conditions de vie parfois désagréables à la maison. Parfois, on le fait pour trouver satisfaction aux besoins d'intimité et d'affection si difficilement comblés autrement. Mais surtout, au plan des relations intimes comme au plan du travail, l'adolescent qui vit dans des conditions défavorables se doit de passer au rôle d'adulte plus rapidement que ne le fait l'adolescent connaissant des conditions plus favorables.

10.3 INTERETS, CHOIX PROFESSIONNELS ET ROLE DE L'ECOLE

Durant l'adolescence, le jeune garçon ou la jeune fille commence à manifester de façon plus arrêtée ses intérêts particuliers, aussi bien pour le choix d'une carrière, que pour les à-côtés, les passe-temps, les hobbies. Parce que son développement intellectuel, affectif et social se trouve fort avancé, l'adolescent se trouve en fait devant une grande diversité de possibilités et sa tâche est surtout de choisir ce qu'il fera en toute connaissance de cause et en toute liberté.

Au plan des intérêts, des passe-temps, il est certain que la gamme des choix qui s'offrent à l'adolescent qui vit dans des conditions de vie difficiles est fonction de ses ressources économiques limitées. En plus de cette limitation dans le choix des passe-temps, il est possible que, pour cet adolescent, une grande diversité d'activités soient moins connues et suscitent donc moins son intérêt. Sa famille, faute de temps, faute de connaissances ou faute de motivation, ne l'a peut-être pas tellement familiarisé avec les arts, la musique ou la danse, par exemple. Par ailleurs, à cause de certaines particularités associées aussi à ces conditions de vie, il se peut que certains secteurs d'activités soient moins recherchés: c'est le cas, par exemple, de l'écriture et de la lecture qui valorisent en soi le langage et l'abstraction. Enfin, certaines enquêtes ont révélé que ces adolescents participent moins que d'autres aux activités de loisirs, ainsi qu'aux activités sportives et sociales ayant lieu à l'école.

Au plan du choix d'une carrière, d'un métier ou d'une profession, les conditions de vie apparaissent aussi comme très déterminantes. Dans l'ensemble, et cette constatation n'est pas sans causer de problème, il s'avère que les jeunes tendent à reproduire sensiblement les mêmes plans de carrière que leurs parents: de la sorte, des jeunes qui vivent dans des conditions de vie défavorables risquent, comme leurs parents, de voir leur choix restreint aux emplois les moins rémunérateurs et les moins prestigieux. Ils auront donc toutes les chances de rester dans les mêmes conditions.

L'explication de cette situation ne se retrouve pas au niveau des connaissances ou des valeurs des jeunes, en théorie tout au moins: tous les jeunes connaissent et valorisent les emplois plus prestigieux et la majorité d'entre eux visent à avoir des conditions de vie meilleures que celles de leurs parents. Ce n'est cependant pas facile à réaliser, d'autant plus que les conditions économiques sont défavorables et cela pour plusieurs raisons.

En premier lieu, certains métiers et certaines professions sont pratiquement inaccessibles parce qu'ils supposent une formation académique poussée. Or, dans des conditions de vie difficiles, un adolescent a plusieurs motifs de se construire un projet de vie qui exclut une scolarité prolongée. Ainsi, sa famille est limitée sur le plan économique et ne peut par conséquent subvenir longtemps à ses besoins. D'autre part, ses difficultés scolaires antérieures l'ont souvent amené à être classé, dès le début de l'école secondaire, dans des programmes qui lui enlèvent presque totalement la possibilité de poursuivre de longues études.

Outre ces raisons liées à l'accessibilité objective de certaines carrières, il faut faire état de certains facteurs d'ordre plus personnel. Facteurs liés à la motivation d'abord, puisque très souvent un jeune qu'on n'a pas assez poussé ou qui n'a pas assez développé sa confiance en lui-même ne cherche plus à atteindre un niveau d'excellence très élevé. Facteurs liés aux attitudes ensuite, puisque, quand les

conditions de vie sont difficiles, on peut ne pas développer autant le souci de la compétition, de l'agressivité, du renoncement ou de l'entêtement qui seraient nécessaires à certaines formes de réussite. Facteurs liés à la personnalité enfin, puisque, dans ces conditions, certaines qualités comme la capacité de s'affirmer socialement, l'assurance, la facilité d'expression verbale qui sont essentielles dans certaines carrières risquent d'être peu systématiquement encouragées.

Il faut finalement mettre en lumière un certain irréalisme et une certaine inconstance dans les stratégies menant définitivement à une carrière plus prestigieuse. Souvent, l'adolescent n'a pas une idée très claire de ce qu'il veut faire ou il ne sait pas au juste ce qu'il lui faudra faire pour arriver où il veut. Faute d'une planification détaillée et réaliste, il peut s'engager sur une mauvaise piste; il peut aussi attendre que le succès arrive tout seul sans qu'il soit obligé de déployer des efforts constants. Il arrive également qu'un adolescent s'arrête en cours de route: voyant les bénéfices qu'il pourrait retirer tout de suite en s'insérant dans le monde du travail, il renonce à ses projets à long terme et aux bénéfices plus grands qu'il pourrait obtenir en continuant sa formation. La gratification immédiate l'emporte souvent sur la promesse de plus grands bénéfices à long terme; la satisfaction des besoins de sécurité l'emporte sur la satisfaction de besoins plus élevés, comme le besoin d'estime ou de réussite. Pareille attitude est d'autant plus probable que, dans la vie qu'on a connue, les gratifications étaient rares et la sécurité mal assurée.

Normalement, un adolescent passe une bonne partie de son temps à l'école. La fréquentation scolaire constitue donc pour lui une expérience importante et cela, pour deux raisons principales. D'abord, c'est un lieu pour acquérir une formation en vue d'exercer un métier ou une profession, et cette question est cruciale pour le jeune garçon et la fille dont la tâche première consiste à se préparer pour la vie d'adulte. Ensuite, l'école est un milieu de vie ou l'adolescent rencontre d'autres jeunes et divers adultes; c'est un endroit où il se

familiarise avec la culture; c'est un lieu où il a l'occasion de se faire valoir, de produire un certain travail. A travers les tâches académiques, les valeurs culturelles et tous ses contacts avec les gens, il a l'occasion de mieux cerner son identité.

Or, ces deux rôles de l'école, comme instrument de formation et comme milieu de vie, sont peut-être plus adaptés à ceux qui visent une scolarité prolongée. D'une part, on a vu plus haut que, dans des conditions de vie défavorables, les adolescents avaient tendance à axer leurs loisirs et leur vie sociale sur un environnement extérieur à l'école. Ainsi, l'école ne leur apparaît pas comme un milieu de vie où ils sont à l'aise pour s'épanouir comme personne.

D'autre part, pour ce qui est de l'école comme instrument de formation, plusieurs facteurs se combinent pour donner à cet adolescent l'impression que l'école ne l'aidera pas dans sa vie d'adulte. D'un côté, le plus souvent, il a eu l'expérience de plusieurs échecs scolaires et il en vient à ne plus se percevoir positivement comme élève: il est donc moins porté à compter sur ses succès à l'école pour se préparer un bon avenir. D'un autre côté, les adultes qu'il voit autour de lui, ses parents, ses voisins, ainsi que d'autres adolescents du même âge que lui ou un peu plus vieux, semblent s'en tirer la plupart du temps avec un niveau d'instruction pas très élevé.

Il faut dire en plus qu'une grande partie des expériences vécues à l'école viennent confirmer cette impression chez l'adolescent que les réalisations scolaires n'ont pas tellement de sens pour lui et ne le préparent à rien de précis ou d'utile. Les matières scolaires, comme les mathématiques et le français, sont relativement abstraites, passablement gratuites et sans grand lien avec son projet professionnel. Il en va de même pour certaines habiletés que valorisent les professeurs, par exemple, l'utilisation correcte du langage.

11. CONCLUSION

Dans les pages qui précèdent, on a tenté de décrire les principales caractéristiques du développement de l'adolescent pour la période de douze à dix-huit ans. On a ainsi tenté de montrer que si, d'une part, l'adolescence est une période décisive de maturation, elle est aussi, d'autre part, une importante période d'adaptation et d'ouverture au monde.

En fait, l'adolescence est une période où, tout d'un coup, apparaissent les conséquences des différents facteurs qui ont influencé le long processus de développement entamé au moment de la naissance. Ainsi, c'est, entre autres, en étudiant les orientations et les aspirations professionnelles des adolescents que la question de l'inégalité des chances en éducation a été formulée. C'est à ce moment que l'on a pu observer que les conditions économiques et culturelles, particulièrement celles du milieu familial, déterminent, en grande partie, ce que seront les conditions de vie futures de l'enfant.

Si, d'une certaine façon, certains ont été amenés à parler d'héritage culturel et de rationalité différenciée, on peut aussi dire que, dans une grande mesure, l'héritage n'est pas donné mais construit par l'enfant et intériorisé par lui tout au long de son expérience de vie particulière.

Par conséquent, si l'on veut contribuer à réduire les inégalités constatées, il est essentiel que toutes les personnes, parents, enseignants et autres adultes, qui oeuvrent auprès des enfants et adolescents, se préoccupent constamment d'être des ressources actives, de fournir des situations variées et enrichissantes, de favoriser et encourager l'enfant. De telles attitudes permettront à l'adolescent de se bâtir une personnalité riche et équilibrée, elles lui permettront aussi d'avoir

une confiance en soi et une estime de soi suffisantes pour qu'il se donne et réalise des projets qu'il aura, le plus possible, pleinement décidés.

BIBLIOGRAPHIE

ADAMS, J.F. (1976). Understanding adolescence. Boston: Allyn and Bacon.

AUSUBEL, D.P., MONTEMAYOR, R., PERGROUHI, S. (1977). Theory and problems of adolescent development. New York: Grune and Stratton.

BERNSTEIN, B. (1975). Classe et pédagogies: visibles et invisibles. Paris: Organisation de coopération et de développement économiques.

BLOOM, D.H. (1965). Compensatory education for culturel deprivation. New York: Holt, Rinehart, Winston.

BERTRAND, F. (1966). Etude sur les valeurs familiales à Saint-Henri. Montréal: Université de Montréal, Département de criminologie. Document inédit.

BERTRAND, F. (1970). Milieux ouvriers canadiens-français et délinquance juvénile. Montréal: Université de Montréal, Département de criminologie. Thèse de maîtrise inédite.

BRIM, O.G., WHEELER, S. (1966). Socialization after childhood: two essays. New York: John Wiley and sons.

CAPLAN, G., LEBOVICI, S. (1969). Adolescence: psychological perspectives. New York: Basic books.

CLARK, S.M., CLARK, J.P. (1972). Youth in modern society. New York: Holt, Rinehart, Winston.

CONGER, J.J. (1977). Adolescence and youth: psychological development in a changing world. New York: Harper Row.

CRESPO, M., MICHELENA, J. (1976). Structure académique et inadaptation scolaire à la C.E.C.M.. Montréal: C.E.C.M., Division des services spéciaux.

CRESPO, M., MICHELENA, J. (1977). Les relations entre structure académique et inadaptation scolaire. Montréal: C.E.C.M., Division des services spéciaux.

DEBLASSE, R. (1978). Counseling with culturally disadvantaged youth. Adolescence, 50, 221-231.

DEUTSCH, M. et al. (1968). Social class, race and psychological development. New York: Holt, Rinehart, Winston.

DREYFUS, E.A. (1976). Adolescence: theory and experience. Columbus, Ohio: C.E. Merrill.

ERIKSON, E.H. (1959). Identity and the life cycle. Psychological issues. I, 1, 1-173.

ESMAN, E.H. (1975). The psychology of adolescence. New York: International University Press.

FREUD, A. (1967). Le moi et les mécanismes de défense. Paris: Presses universitaires de France.

FULTON, R., GARDNER, W.E. (1967). Education and social crisis. New York. John Wiley and sons.

GALLATIN, J.E. (1975). Adolescence and individuality. New York: Harper Row.

GAUDREAU, J. (1980). De l'échec scolaire à l'échec de l'école: les sacrifiés. Montréal: Québec-Amérique.

GAUTHIER, Y., RICHER, S. (1977). L'activité symbolique et l'apprentissage scolaire en milieux favorisé et défavorisé. Montréal: Presses de l'université de Montréal.

GEMME, R., CREPEAULT, C. (1980). Perspectives concernant les relations prémaritales au Québec. Revue québécoise de sexologie, I, 2, 88-96.

GINGRAS, G. (1978). Opinions des professeurs, des jeunes et des parents à l'occupationnel sur l'abandon scolaire et recherche de solutions. Document produit à l'école Polyvalente Edouard-Montpetit.

GINZBERG, E. (1972). Toward a theory of occupational choice: a restatement. Vocational guidance quaterly, 20, 169-176.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC (1980). Les valeurs des jeunes de 16 à 20 ans. Québec: Ministère de l'Education, secteur de la planification.

GRANDMAISON-BOURBEAU, A. et al. (1975). L'abandon scolaire au secondaire. Montréal: C.E.C.M., Division des services spéciaux.

GRINDER, R.E. (1969). Studies in adolescence. London: McMillan.

GUARDO, C.J. (1975). The adolescent as individual: issues and insights. New York: Harper Row.

HALLBERG, E.C. (1971). Guidance for urban disadvantaged youth. Washington: American Personel and Guidance Association.

HOGGART, R. (1970). La culture du pauvre. Paris: Minuit.

HOLLAND, J.L. (1958). A personality inventory employing occupational titles. Journal of applied psychology, 42, 336-342.

HORN, T.D. (1970). Readings for the disadvantaged, problems of linguistically different learners. New York: Harcourt, Broce and World.

HORROCKS, J.E. (1976). The psychology of adolescence. Boston: Houghton Mifflin.

HURLOCK, B. (1973). Adolescent development. New York: McGraw-Hill.

JERSILD, A.T. (1963). The psychology of adolescence. London: McMillan.

JERSILD, A.T. et al. (1978). The psychology of adolescence. London: McMillan.

KAGAN, J., COLES, R. (1972). Twelve to sixteen: early adolescence. New York: Norton.

LAPIERRE, R. (1977). Le chômage des sortants du système scolaire. Québec: Ministère de l'Education, Direction des politiques et plans.

MCKINNEY, J.P., FITZGERALD, H.E., STROMMEN, E.A. (1977). The adolescent and young adult. Homewood, Ill.: Dorsey Press.

PAPALIA, D.E., OLDS, S.W. (1979). A child's world. New York: McGraw-Hill.

PIAGET, J., INHELDER, B. (1955). De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent. Paris: Presses universitaires de France.

ROGERS, D. (1969). Issues in adolescent psychology. New York: Appleton Century Crafts.

ROSENBAUM, J.E. (1975). The stratification of socialization processes. American Sociological Review, 40, 48-54.

SHERIF, M., SHERIF, C.W. (1967). Problems of youth: transition to adulthood in a changing world. Chicago: Aldine Publishing.

SORECOM (1974). Ecole et apprentissage, les facteurs socio-culturels de la réussite scolaire. Montréal: Sorecom.

SUPER, D. et al. (1963). Career development: self-concept theory. Princeton, N.J.: College entrance examination board.

THORNBURG, H.D. (1975). Development in adolescence. Monterey: Brooks-Cole.

THORNBURG, H. (1975). L'adolescence. Montréal: HRW.

WILLER, S.M. (1968). Lower class milieu as a generating milieu of gang delinquancy. Sociological Issues, 14, no 3, 5-19.

Achevé d'imprimer à
Québec en janvier 1982, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Ministère des Communications
du Québec